ROK XXIV. LISTOPAD 1935 ZESZYT IX

MIESIĘCZNIK KATECHETYCZNY I WYCHOWAWCZY

ORGAN ZWIĄZKU DIECEZJALNYCH KÓŁ KSIĘŻY PREFEKTÓW

Miesięcznik wychodzi na początku każdego miesiąca, prócz sierpnia i września.

Adres redakcji: Warszawa, ul. Kanonja 18 m. 3. Telefon 502-66.

Prenumerata wynosi rocznie 15 zł., dla słuchaczy teologji 8 zł., zagranicą 17 zł.
Prenumeratę wnosić należy przez P. K. O. Nr. 1410.

W sprawach prenumeraty zwracać się: Ks. Piotr Korycki, Warszawa, Solec 36
W sprawach reklamacyj i zmiany adresów zwracać się do Administracji:
Warszawa, ul. Freta 10 m. 5. Ks. Bronisław Pągowski — tel. 11-66-82.

Ks. MIECZYSŁAW WĘGLEWICZ (Warszawa).

W obliczu nowych programów religji

W roku szkolnym 1936/37 staniemy wobec faktu, który może mieć doniosłe znaczenie w katechetyce polskiej.

Niebawem ogłoszony będzie i niezadługo wejdzie w życie nowy program nauki religji dla szkół powszechnych i dla gimnazjów.

Każdy z pośród ks. ks. Prefektów wie doskonale, że nie powstał on łatwo. Owszem były długotrwałe prace i obfita wymiana zdań na temat programów, w czasie której zabierały głos jednostki i koła diecezjalne a wreszcie najwyższe i najbardziej kompetentne czynniki kościelne i państwowe. To wszystko daje rękojmię, że nowy program będzie dziełem dojrzałem.

Lecz czyim on jest jest dziełem?

Niewątpliwe, że jako pierwsze stadjum pracy należy wymienić projekt programu nauki religji ogłoszony przez Min. W. R. i O. P. tekst zaś ostateczny wypracowany został przy współudziale licznych kół prefektowskich głównie katowickiego, krakowskiego, lwowskiego, poznańskiego i warszawskiego. Ostateczna zaś redakcja była w ręku J. E. ks.

biskupa Stan. Rosponda w Krakowie. W imieniu Episkopatu Polskiego udzielił aprobaty J. E. książe biskup A. Sapieha, zatwierdziły zaś program władze szkolne Min. W. R. i O. P.

Z dawnego programu pozostała niezmieniona treść katolickiej nauki, z ministerjalnego projektu weszły niektóre części (np. kl. VII szkoły powsz.) i nowe metodyczne ujęcie całości.

Zobaczymy jak się przedstawia ta *nowość*.

Autor niniejszego studjum brał udział w debacie nad programami[1]) i stąd wynikały liczne prace, jakie Kurja Metropolitalna Warszawska, Związek kół diecezjalnych i wreszcie komisja szkolna Episkopatu Polski włożyli na niego w okresie kształtowania się nowych programów.

Dlatego po debacie, przeprowadzonej ostatnio na zjeździe Prezesów kół księży prefektów, podejmuje się komentowania tego dokumentu.

Z góry zastrzec należy, że tu nie idzie o egzegezę mniej lub więcej trafną, mniej lub więcej entuzjastyczną nowego programu, nie chodzi bynajmniej o komentarz praktyczny jaki stosujemy do artykułów prawa kanonicznego lub statutów diecezjalnych.

Nowy program nauki religji nie jest kanonem z taką powagą jak prawo kościelne, nie jest on tembardziej jakąś księgą natchnioną, w której są różnorodne sensy, wykrywane przy pomocy hermeneutyki.

Jest to raczej pismo wielu autorów, określające ramy nauczania religji, mające za sobą powagę Episkopatu i jego sankcję, oraz autorytet urzędowego dokumentu państwowego. W jego ramach i w jego duchu będzie się odbywać nauka religji i wychowanie w religji rz-katolickiej.

Program obejmuje bowiem nietylko dydaktykę lecz i pedagogikę religijną.

Wydaje mi się ponadto, że jak na zebraniu ks. ks. prezesów i delegatów kół prefektowskich, tak i wśród ogółu czytelników nikogo nie zainteresuje opinja jednego z grona o nowym programie, choćby najbardziej naszpikowana uczo-

---

[1]) Por. Mies. Katech. i Wychow. 1933 październik.

nemi dygresjami z różnych dziedzin katechetyki i pedagogiki ogólnej.

Problem jaki widzę w tej chwili przed sobą przedstawia się zupełnie z odmiennej strony — a mianowicie:

Stojąc przed faktem ogłoszenia nowego programu, zapytuję: *czego się po nas spodziewać będą w szkole:* uczniowie, nauczyciele, czy władze szkolne?

Mojem zdaniem bynajmniej nie uczniowie.

Uczeń może nawet nie wiedzieć, że jest jakiś nowy program, może nawet nie dostrzec tej zmiany.

Pracę naszą zrozumieć i należycie ocenić mogą tylko pedagodzy - koledzy nasi, nauczyciele, wizytatorowie, a przedewszystkiem katecheci i duchowni wizytatorowie, władza kościelna i wreszcie sumienie nasze odpowiedzialne wobec Boga.

Pokolenie młodych może kiedyś w przyszłości przypomni sobie zrozumie i oceni nasze wysiłki.

Cośmy więc powinni uczynić wobec Boga i Jego Kościoła? z nowym programem i na tle nowego programu? Tutaj postawić trzeba jeszcze jedno niezmiernej wagi, podstawowe zastrzeżenie:

Z krótkiej historji tego nowego programu, o której wspomniałem na początku, wynika, że cały spór o program rozegrał się na temat treści.

Pierwszy projekt nowego programu w pogoni za nową formą dydaktyczną poświęcił niebacznie treść programu i nieraz kosztem treści pragnął wprowadzać nowe formy. Episkopat mocno i jednolicie wspomagany przez Koła ks. ks. prefektów, oparł się temu najzupełniej i obronił nietkniętą *treść* nauki Chrystusowej, zezwalając na „nowoczesną" formę nauczania. („Nowoczesną" w cudzysłowie, bo dla katechetyki historycznej niema tam wiele nowego oprócz terminologji).

Mamy więc zagwarantowaną przez Kościół treść prawowierną i całe zagadnienie, *czego się po nas spodziewają,* sprowadza się *do formy.* Jakaż to forma?

Nowy program według tekstu ustalonego dn. 6. V. 1935 r. powiada: „tok i sposób nauczania tych prawd wiary i zasad moralnych musi odpowiadać ogólnie obowiązującym w programie szkoły wymaganiom dydaktycznym".

Otóż i całe zagadnienie nasze:

Jakie są wymagania dydaktyczne nowej szkoły w kraju, jaki tok i sposób nauczania? i czy da się on pogodzić z katechetyką katolicką? Co na to powie nam tradycja Kościoła w nauczaniu religji?

Przedewszystkiem zgóry zaznaczyć trzeba, że powyższa cytata z nowego programu (raz tylko dotykająca współczesnej reformy szkolnej w Polsce) zbyt wąsko ujmuje ten postulat łączności z ogólnie obowiązującym programem szkoły. Nowy program religji zawiera bowiem nietylko dydaktyczną działalność prefekta lecz i całą jego *pedagogikę* czyli duszpasterstwo w szkole, a zatem i stowarzyszenia religijne (nad któremi w programie zalega głucha cisza).

Istotnie, wszystkie przedmioty w nowej szkole polskiej mają nietvlko kształcić, ale i wychowywać: nawet gimnastyka, nawet języki, przyroda i fizyka, tembardziej literatura, historja i religja.

Oto nowa szkoła w idealnym zarysie.

Posłuchajmy zatem jakim to językiem mówi nowoczesna pedagogika o swem zadaniu: *Szkoła ma wychowywać, a wychowanie nie może być przymusowem.*

Wielkie i sławne pióra wysilały swój talent oddawna, ażeby uzasadnić ten paradoks nowej szkoły: Rousseau i Tołstoj.

Emil nie zna słów *„obowiązek"* i *„posłuszeństwo"*. Jeszcze mocniej pisze Tołstoj: „wychowanie jako celowe kształtowanie ludzi według pewnych wzorów jest nieprodukcyjne, bezprawne i niemożliwe". Prawo wychowania nie istnieje. Nie uznaje go, nie uznawało i nie uzna całe wychowywane młode pokolenie, zawsze i wszędzie buntujące się przeciwko gwałtowi wychowania" („Szkoła z Jasnej Polany") *„wychowanie to życie"*.

Gdyby to brać na serjo otrzymamy szkołę bolszewicką, której Rosja nawet ma dosyć i zawraca śpiesznie z tej drogi.

Dopiero pedagogowie zawodowi (nie powieściopisarze w roli pedagogów) wyłuskali trochę treści z owych paradoksów. Jakże skromnie brzmią ich zasady:

„Przymus i swoboda nie wyłączają się".
trzeba tylko przymus nazwać karnością a swobodę odróżnić od od swawoli[1]) i wtedy... a wtedy miękki i płynny mate-

---

[1]) S. Hessen. Podstawy pedagogiki. W. 1935, str. 53 i nast.

rjał temperamentu powinien się odbić w wyraźnej i skrystalizowanej formie nowej określonej drogi życiowej, aby się zmienić na osobowość" (charakter).

A dalej kończy: „Jedynie nie mając na względzie swej indywidualności, lecz pracując nad zasadami ponadindywidualnemi stajemy się indywidualnością" (Hessen ibid, str. 66).

Jeżeli nie będziemy się zbytnio trzymali tego co było powiedziane a raczej tego co było pomyślane czyli przekładając te myśli w dobrej intencji na nasz słownik, znajdujemy tu wiele wspólnego z wychowaniem religijnem (t. j. dla zasad ponadindywidualnych) z wychowaniem w karności i swobodzie synów bożych, którą daje wiara.

Szkoła taka będzie nowa, ale odwieczną świeżością Ewangelji odmłodzona. Szkoła ta będzie dla życia, co więcej będzie samem życiem wedle słów Chrystusa:

„Na to przyszedłem na świat, abyście życie mieli i obficie mieli (Jan. 10, 10).

Sądzę, że w takiem znaczeniu życia możemy się porozumieć z pierwszem hasłem nowego programu: „Szkoła ma nietylko uczyć, ale i wychowywać".

Możemy się porozumieć i poprzeć całą mocą nadprzyrodzonego porządku.

* * *

Teraz należy z kolei przyjrzeć się i rozważyć to drugie hasło nowej szkoły: „Szkoła dla życia a raczej szkoła życia".

Nie będę oczywista wdawać się w kwestję przedszkoli i początkowego nauczania, gdyż my mamy do czynienia z regularną szkołą: najprzód *powszechną*.

Ale dla zrozumienia tej szkoły warto wspomnieć, że pochodzi ona od Fröebla i pani Montessori.

Między jednym a drugim pionierem tej szkoły upłynęło zgórą pół wieku (Fröebel zmarł w 1852 r. p. Montessori zaczęła swe prace w 1907 r.) a w tym czasie odbyły się znane badania Grossa i Claparéde'a o psychologji zabawy.

Fröebel dawał 6 darów dzieciom, aby się bawiły—od sześcianu do walca i do piłki (kuli) — aby przy okazji zabawy ćwiczyć 4 instynkty (pracy, wiedzy, artyzmu i religji)

a Groos udowodnił, że zabawa jest wrodzona dziecku nie jako odpoczynek, ale jako naturalne zajęcie, podczas którego dziecko bezwiednie uczy się wielu rzeczy pożytecznych (głównie ćwiczy zmysły).

P. Montessori od 1907 skorzystała z tej psychologicznej podbudowy i stworzyła domy dzieci (Case dei bambini) aby *zastąpić* wychowanie domowe. Tam dzieci mają się bawić i wszystko same robić, ubierać, myć się, nakrywać do do stołu, sprzątać etc. W Case dei bambini niema ławek szkolnych, lecz małe mebelki. (Matki mogą przychodzić, patrzeć i zachwycać się kipiącem życiem). Wszystkiego ich nauczą, bawiąc się swobodnie. Małe dziecko zajmie się czem chce odpowiednio do gustu i tak wykształci swe *zmysły* — swobodnie, wszechstronnie.

Słusznie o tem zauważył i krytykował Foërster, że człowiek rozwinięty wszechstronnie to nie ten, który ma rozwinięty słuch, powonienie, lecz przedewszystkiem ten, który wszedł w związek ze wszystkiemi wartościami kulturalnemi (Hessen p. 108). Tu jest w całej rozciągłości potępiony Encykliką Divini Illius Magistri *naturalizm pedagogiczny.*

Ale czy nie rozpoznajemy w tych Case dei bambini naszej szkoły powszechnej?

Czy nie widzimy jak całe życie dziecka chcą zagarnąć do szkoły i tam mu stworzyć wszystko!

Jak przesiadują całemi dniami i po południu i do późnego wieczora z oddzielnemi grupami, urządzając ciągłe zebrania, narady, przygotowania do uroczystości. Całe życie towarzyskie i społeczne przenoszą do szkoły — więcej nawet bo i życie narodowe i życie obrzędowo-religijne i nas do tego wciągają.

Uderzającem jest i nieraz to zwracało uwagę, dlaczego *opłatek* w szkołach jak się zacznie w końcu grudnia to się nie może skończyć aż w lutym, podobnie ze „święconem". Kiedyś były to niezapomniane obrzędy domowe, pełne uroku ta wigilijna wieczerza, która gromadziła tylko swoich. Dziś to jest w szkole, bo wszystko jest w szkole.

Szkoła zastępuje dom i wyrywa dzieci z domu. Całe życie dzieci odbywa się w szkole, tam ono jest najpełniejsze i najpiękniejsze.

To znaczy: *Szkoła życia.*

Dzieci mają prawo nietylko do przygotowania się do życia lecz do samoistnego okresu, który się nazywa młodością i ten okres przeżywają w szkole.

Tak czy inaczej sądzić o wartości tego możemy, ale zmienić tego nie potrafimy i może nie warto, bo dom dzisiejszy niejednokrotnie jest przykry i atmosfera rodzinna na wsi lub w proletarjacie miejskim a często i w t. zw. wyższych warstwach — jest gorsza niż w szkole.

Ale stąd płynie jedna ważna konsekwencja dla wykonania programu — religji:

że dzieci w szkole mają się nietyle uczyć religji na przyszłe swoje lata dojrzałe, lecz raczej mają *żyć religijnie* teraz w szkole — to znaczy zasada: *szkoła życia.*

Nie wiem czy się dość jasno tłomaczę gdy powiem, że w szkole życia idzie o liturgję przeżywaną z dziećmi, o nabożeństwo *szkolne*, o modlitwę w szkole wspólną, zbiorową— *o szkołę życia religijnego.*

Póki jesteśmy w szkole bądźmy w niej proboszczami, który jako *pastores cum ovili* przeżywają swe życie.

Może ta młodość religijnie przeżyta pozostawi więcej niż t. zw. „wykłady religijne".

Episkopat zgodził się na tę zasadę życia w programie, dodając tylko ważne słowa: *„żeby całość nauki* katol. była podana w zarysie już dzieciom szkoły powszechnej" — nie wykluczając nawet swobody w stosowaniu się do warunków danej szkoły i poziomu dzieci w doborze opowiadań biblijnych i tekstów Pisma Św.

Stąd wartość praktyk religijnych podniesiona wysoko, stąd sakramenty wspólnie przyjmowane, stąd pielgrzymki, obchody, organizacje i praktyki religijne, stąd życie parafjalne (VII oddz. szk. powsz.) aby *„zaniechać mechanicznego zapamiętywania materjału, wyniki jednak nauczania muszą być osiągnięte a prawdy wiary i zasady moralne utrwalone".*

Oto jest szkoła życia dziecięcego — szkoła aktywna w religji i w tem leży „nowość" programu.

Nowość znana zresztą w tradycji kościelnej u każdego gorliwego kapłana jako forma gregis ex animo od tych czasów, kiedy po raz pierwszy rozbrzmiało słowo: Ego veni, ut vitam habeatis et abundantius habeatis (Joan. 10, 10), Ego

sum vitis vos palmites" (Joan. 15, 5) ut fructum plurimum afferatis (ibid. 15, 8) i u Apostoła „Omnibus omnia factus sum, ut omnes facerem salvos" (I Cor. 9, 22).

*
* *

Lecz jak to wykonać?

Przejdziemy krótko do dydaktyki według nowego programu. III-e hasło: *W szkole życia — musi być twórcza praca.*

Tu następuje w dydaktyce nowoczesnej walka z dawną szkołą, krytyka bezwzględna dawnych szkół, do których uczęszczaliśmy w młodości. Nazywają je szkołą *bierną* (tradycyjną). W dawnej szkole miało tak być, że nauczyciel coś robił (pisał zadanie, dowodził twierdzenia, objaśniał tekst), a wszyscy uczniowie zosobna powtarzali to, co już było zrobione przez nauczyciela. Obraz *klasy* dawnej, to nauczyciel stojący na podwyższeniu i uczniowie siedzący osobno w mechanicznych szeregach na swych ławkach, zajęci jednakową pracą: powtarzaniem danego im wzoru.

Płynęły stąd opłakane skutki: a) Praca taka *rozdziela* uczniów. Traci na tem społeczność jak i osobowość każdego ucznia.

Jeżeli coś klasę *łączy* to walka z władzą (wykręcanie się od lekcji). Wśród nauczycieli to samo się powtarza, odosobnienie i rywalizacja przedmiotów, z których każdy uważa się za najlepszy, najważniejszy (np. словесность, łacina, matematyka, etc.), b) praca szkolna staje się *bezosobową*, będąc naśladowaniem wzoru, praca ucznia spada do poziomu egzemplarza jakiejś książki wydanej w 10.000 lub więcej egzemplarzy, c) bierny charakter pracy ucznia jest jeszcze pogłębiony przez próby uczynienia tej nauki jaknajbardziej „poglądową" t. j. łatwą i zajmującą, aby jeszcze łatwiej, bez trudu mógł każdy powtarzać podany wzór, d) wreszcie traci oblicze sam przedmiot wykładany w szkole, czy to będzie łacina, czy rysunki, czy praca ręczna stanowi on sumę trudności lub nawyków oderwaną od całości przyrody i kultury. Ratowano się więc od tych skutków t. zw. zasadą „koncentracji" przedmiotów—i szkoła wstąpiła w strefę eklektyzmu...

Podręczniki zamieniły się literalnie w miejsca składowe tego wszystkiego, co w przyszłości może się okazać pożytecznem dla ucznia i tu był kres ostatni: t. zw. *przeciążenie szkoły.*

W walce przeciwko tej mechanicznej szkole pedagogika nowoczesna natrafiła wreszcie na środki, których odblaski widać na nowym programie nauki religji.

1⁰ Otaczający ucznia *kraj* jest ośrodkiem według którego powinny się kierować różne przedmioty, aby naukę związać z życiem. Więc krajoznawstwo, zaczynając od najbliższej okolicy coraz to rozszerzało horyzonty ucznia od Bzury do Wisły, od Wisły do morza i na cały świat; od kościoła parafialnego do kościoła katedralnego, od katedry, aż do Rzymu i Ziemi Świętej etc. Stąd nowy program poleca wycieczki, pielgrzymki, uczestnictwo w obchodach, według obyczajów miejscowych, wycinki z gazet t. zw. gazetki szkolne i t. p.

2⁰ *ludowość*: — od naszej chaty aż do coraz lepszych kulturalniejszych środowisk i stąd aż do niezmiennych wartości kultury ludzkiej.

3⁰ *praca łączna* — gdzie zamiast powtarzania jednego wzoru podanego przez nauczyciela — występuje łączne rozwiązywanie przez całą grupę uczniów zadania postawionego przez nauczyciela — tu bowiem wysiłki każdego nie powtarzają się, ale uzupełniają się i wskutek tego każdy uczeń staje się niezastąpionym (ale każdy co innego umie).

4⁰ Wreszcie ostatni cios dla szkoły biernej: metoda pracy laboratoryjnej.. Przeciwko zbiorowej mechanizacji wysuwa się indywidualizację pracy: nauczyciel dobiera zadanie odpowiednie do zdolności ucznia i daje mu do rozporządzenia środki naukowe. Wtedy *praca* różni się od *roboty* — bo to jest praca twórcza, indywidualna, rozwijająca osobowość, a wtedy nauczyciel staje się niewidzialny, niepostrzegalnie ożywia klasę.

Podręcznik (niegdyś był to wzór lekcyj jeszcze wyższy od nauczyciela) i jego hegemonja jest złamana. Złamana jest również hegemonja średniego ucznia, do którego stosowała się cała działalność szkoły.

Wszystko to jednak może przejść w karykaturę.

Jak się taka szkoła wypacza i zniekształca doznała najprzód Rosja bolszewicka i Ameryka, gdzie zapanował brak atmosfery prawnej (karności) lekceważenie nauczyciela i w nauce: gruby utylitaryzm życiowy (pragmatyzm).

Te prądy pedagogiczne jak powódź zalały współczesną dydaktykę i u nas, wytwarzając nieraz komiczne sytuacje jak to przy nauce geografji trzeba obserwować Wisłę, aby nauczyć się o Nilu etc.

Ulegając tym prądom łatwy to i najprostszy sposób zostać nowoczesnym prefektem, wprowadzając te metody do nauki religji.

Słyszymy nieraz o takich tematach:

Szkoła tradycyjna a szkoła twórcza.

Metoda pod kierunkiem, a nauczanie religji.

Szkoła pracy, a nauczanie religji katolickiej.

Metoda daltońska, a nauka religji.

Metoda łączna a n. r.

Metoda projektów a n. r.

Gdy spojrzeć głębiej na te próby i pomysły znajdzie się jednakże pewna korzyść, odnowi się niejedno zapomniane w tradycji katechetycznej w okresie katechumenatu lub średniowiecza.

Oparłszy się na gruncie wiekowej pedagogji Kościoła można tak np. formułować tematy:

Szkoła pracy a nauczanie religji w katechumenacie,

Met. daltońska a system wychowawczy X. Bosko,

Met. łączna a „Ratio studiorum" Jezuitów,

Met. projektów a system wychowawczy Sodalicji marjańskiej etc.

Ściślej biorąc w dziedzinie dydaktyki religijnej czyli w budowie katechezy zrewidować można t. zw. stopnie formalne jak zrewidowano w dydaktyce stopnie formalne Herbarta, Zillera i Reina, na których wzorowała się metoda monachijska w katechetyce i metody pokrewne.

Poniżej zamieszczona tabela krótko i jasno rzecz tę przedstawi:

stopnie formalne (tok nauczania)

wdłg. *W. Reina* [1]	*Met. monachijska*	*Met. Kongr. Katech. wied.*
1. Przygotowanie	1. Zapowiedzenie	1. Wzór
2. Podanie	2. Wzór	2. Wykład
3. Powiązanie	3. Wykład	3. Zastosowanie .
4. Zebranie	4. Definicja	
5. Zastosowanie	5. Zastosowanie	

[1]) A. Nawroczyński. Zasady nauczania. str. 304—313.

Dzisiaj inaczej:

w dydaktyce ogólnej	*w katechetyce*
1. Użyteczność	1. Zainteresowanie
2. Nauka	2. Nauka
3 Piękno	3. Życie religijne.

Dla wyjaśnienia tej zmiany w dydaktyce przytoczę znakomity przykład, który podaje (za Coursault'em) prof. Nawroczyński [1]).

„Dla pewnego ucznia matematyka była przedmiotem zupełnie obojętnym. Pracował nad nią tyle, aby nie być wydalonym ze szkoły. Pewnego dnia zmienia on nagle swoje postępowanie.

Po lekcji matematyki podchodzi do nauczyciela i prosi go ku wielkiemu jego zdumieniu, aby mu wyjaśnił, w jaki sposób możnaby otrzymać liczbę π z dokładnością większą od podanej w podręczniku szkolnym. Nauczyciel wskazuje mu sposób. Uczeń nietylko słucha z największą uwagą, ale jeszcze w domu sprawdza całe obliczenie.

Nauczyciela zaciekawiło, co mogło sprawić taką zmianę zainteresowań chłopca, i oto co się okazało.

W oknie jednego ze sklepów wystawiono rower z tylnem kołem, obracanem przez motor elektryczny. Motor pracował dokładnie 8 godzin dziennie. Ogłoszenie w oknie zapowiadało, że rower stanie się własnością tego, kto najdokładniej obliczy, wiele mil zrobi jego koło w ciągu ośmiu dni.

Chłopiec postanowil zdobyć rower. Aby jednak ten cel osiągnąć, musiał najdokładniej obliczyć jego drogę. Do tego znowu trzeba było wiedzieć, czemu się równa obwód koła i wiele ono czyni obrotów na jednostkę czasu. Ostatnią liczbę osiągnął, licząc ilość obrotów w ciągu dłuższych odcinków czasu i następnie obliczając przeciętną ich ilość na minutę. Promień koła był podany. Równał się on 28 calom. Pozostawało wprowadzić do rachunku liczbę π. W tym własnie punkcie usiłował on przewyższyć swoich współzawodników, posługujących się liczbą π, obliczoną z dokładnością do 1/100.000. I rzeczywiście, udało się wykonać swoje obliczenia najdokładniej ze wszystkich. Nagrodą zwycięstwa był rower".

Takie same niespodziewane zdarzenia i zainteresowania bywają na lekcjach religji.

Po wypadku tragicznej śmierci Żwirki i Wigury cała klasa tem tylko żyła. Trafnie uczynił jeden z prefektów nawiązując lekcję de actu contritionis.

Podobnie innym razem zaskoczony pytaniami co będzie z samobójcą i czy go można rozgrzeszać — sam zadał pytanie: czy można i jakie sakramenty można przyjmować w grzechu śmiertelnym? Stąd poszła gładko lekcja de sacramentis in genere zakończona głębokiemi przeżyciami dzieci

---

[1]) ibid. str. 162.

Albo znów popularne zarzuty: ile Papież ma pokojów? potrafił rozwiązać przy historji renesansu.

Oto co może znaczyć ta zmiana układu w stopniach formalnych katechezy: 1. zainteresowanie, 2. nauka, 3. przeżycie.

Ku temu zmierza często program nowy elastyczny, ramowy, który zaznacza, że nieraz „wybór tekstów można stosować do warunków szkoły, byleby tylko całość nauki katolickiej była wyłożona i zasady moralne utrwalone".

Te zagadnienia zarówno wychowawcze jak dydaktyczne trzeba nam wspólnie przemyśleć na posiedzeniach koła, zaznajomiwszy się z terminologją nowszej pedagogiki. Krytycznie ocenić wysiłki szkoły czynnej (twórczej). Sięgnąć do obfitych źródeł tradycji kościelnej. Ożywić duchem wiary karty podręcznika.

W tym celu w każdem kole tego roku powinno powstać 1° t. zw. „ognisko metodyczne" dla nauki religji czyli inaczej mówiąc grupa prefektów, która opracowuje jeden przedmiot programu, obmyśla i przeprowadza lekcje, uczęszcza nawzajem na swoje katechezy, obserwuje i protokułuje swoje prace.

2° przygotować kongres dydaktyczny — na dni katechetyczne za dwa lata.

3° pilnować pracy nad podręcznikami, żeby nietylko autor—teolog ale i autor—pedagog miał tu głos jak przy układaniu programów.

4° związać rozsiane wysiłki w Związek Nauczania Chrześcijańskiego Societas Doctrinae Christianae.

Oto pracy wiele przed nami po ogłoszeniu nowych programów.

Wobec czego składam pióro i nie chcę dłużej swemi wnioskami zaprzątać uwagi czytelnika.

Ars longa vita brevis.

WYCIĄG

zarządzenia Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego z dnia 4 czerwca 1930 Nr. II-12700/30 w sprawie ognisk metodycznych.

Celem podniesienia poziomu naukowego i metodycznego w szkołach średnich ogólnokształcących powstają na terenach okręgów szkolnych dla poszczególnych przedmiotów, objętych programem nauki, *ogniska metodyczne*. Dla różnych przedmiotów ogniska te mogą być organizowane w różnych gimnazjach i różnych miejscowościach.

Każde ognisko winno promieniować na kilka lub kilkaście szkół średnich ogólnokształcących, zarówno państwowych jak i prywatnych, znajdujących się w tej samej lub sąsiednich miejscowościach, które tworzą rejon danego ogniska. Ze względów organizacyjnych byłoby dogodne, aby rejony ognisk metodycznych pokrywały się z rejonami wizytacyjnemi.

Ognisko skupia w sobie nauczycieli danego przedmiotu, pracujących w gimnazjach państwowych i prywatnych na terenie rejonu ogniska.

Szkoła, w której ma być zorganizowane ognisko, winna posiadać:

a) dobrą siłę nauczycielską dla danego przedmiotu, którаby mogła być kierownikiem ogniksa;

b) względnie dobrze zorganizowaną pracę wychowawczą;

c) dostateczne warunki lokalowe.

Przy wyborze miejscowości, w której ma być zorganizowane ognisko, należy brać pod uwagę łatwość dojazdu koleją.

Szkołę oraz kierownika ogniska wyznacza Kuratorjum w porozumieniu z instruktorem ministerjalnym.

Przy wyborze kierownika ogniska należy brać pod uwagę zarówno uzdolnienie naukowe i metodyczne kandydata, jak i jego zdatność oddziaływania na kolegów. W szczególności kierownik ogniska powinien zapoznać się z odpowiedniemi dziełami literatury, traktującej o psychice ucznia, oraz posiadać:

a) znajomość naukową przedmiotu, gruntowną znajomość przepisanych programów nauki, oraz zarówno teoretyczną jak i praktyczną znajomość metod nauczania przedmiotu;

b) umiejętność oddziaływania wychowawczego za pośrednictwem przedmiotu swojej specjalności;

c) odpowiednie właściwości psychiczne i uzdolnienia do pobudzania nauczycieli do pracy metodycznej i do dalszego kształcenia się naukowego bez obawy drażnienia ich ambicji, uzdolnienia do wytwarzania dokoła siebie atmosfery pracy.

Zadaniem kierownika ogniska jest:

a) postawienie wzorowe przedmiotu we własnej szkole zarówno pod względem metodycznym, jak i wyników nauczania;

b) prowadzenie lekcyj pokazowych we własnej szkole dla kolegów, przybywających zzewnątrz, rozważanie z nimi zagadnień metodycznych i różnych sposobów rozwiązywania trudności, informowanie o literaturze metodycznej przedmiotu, o pomocach naukowych, sposobach ich użytkowania i t. p.;

c) inicjowanie i organizowanie przynajmniej raz na kwartał konferencyj naukowych i metodycznych dla nauczycieli szkół średnich, pracujących w rejonie danego ogniska; kierownik ogniska przewodniczy na konferencjach oraz informuje uczestników o nowych książkach i wydawnictwach; zagadnienia które mogą być przedmiotem dyskusji, referują zazwyczaj inni nauczyciele;

d) na żądanie wizytatora Kuratorjum, a w miarę możności również na życzenie nauczycieli tego przedmiotu, pracujących w obrębie rejonu danego ogniska, hospitowanie lekcyj nauczycieli tego samego przedmiotu w innych gimnazjach i udzielanie im pomocy w formie rad; na kierownika ogniska nie należy nakładać obowiązku oceniania nauczycieli; ocena pracy należy wyłącznie do dyrektora i wizytatora;

e) utrzymywanie kontaktu z instruktorem ministerjalnym i ośrodkami pracy naukowej metodycznej, któreby rozszerzyły zakres wiadomości kierownika ogniska i umożliwiały mu spełnienie zadań.

Z dokonanych w ogniskach prac składają kierownicy Kuratorjum roczne sprawozdania, których odpisy przesyła Kuratorjum do Ministerstwa;

Kierownik ogniska, poza przedmiotem swej specjalności, winien być zwolniony od nauczania wszelkich innych dodatkowych przedmiotów i innych zajęć na terenie szkoły. Zależnie od ilości nałożonych nań obowiązków otrzymuje on zniżkę godzin, przyczem tygodniowa liczba godzin nie może zejść poniżej 12-tu. W wypadkach wyjątkowych, o ile nie odbije się ujemnie na dokształcaniu się kierownika ogniska i nie przeszkodzi mu w wykonywaniu przyjętych zobowiązań, może być zamiast zniżki godzin stosowany odpowiedni ekwiwalent w formie dodatkowego wynagrodzenia.

Władze szkolne otoczą szczególniejszą opieką kierowników ognisk, zorganizują dla nich doroczne konferencje, ułatwią im zwiedzanie lepszych szkół na terenie innych rejonów, względnie innych okręgów szkolnych, ułatwią im kontakt z odpowiedniemi instytucjami doświadczalnemi, w granicach możliwości ułatwią im wyjazdy zagranicę celem dalszego kształcenia się i zwiedzania szkół oraz instytucyj doświadczalnych

Ogniska powinny być wyposażone w niezbędne dla *przeciętnej* szkoły pomoce naukowe, oraz w książki i czasopisma, potrzebne do dalszego kształcenia się metodycznego nauczycieli.

Ogniska mogą być organizowane przez Kuratorjum również na terenie szkół prywatnych, wymaga to jednak uprzedniej zgody koncesjonarjusza i dyrektora szkoły. Nauczyciel prywatnej szkoły, który się

podjął kierownictwa ogniska, otrzymuje w Kuratorjum wynagrodzenie jak nauczyciel kontraktowy, posiadający połowę godzin, przewidzianych etatem dla nauczyciela gimnazjum państwowego. Po uzyskaniu piśmiennej zgody koncesjonarjusza i dyrektora szkoły Kurotorjum zawiera formalny kontrakt z danym nauczycielem.

Książki i środki naukowe, w które Kurotorjum zaopatrzy ognisko na terenie szkoły prywatnej, winny być wciągnięte do inwentarza jednej ze szkół państwowych i oddane za pokwitowaniem do czasowego użytku szkole prywatnej.

O ileby względy organizacyjne tego wymagały, mogą być tworzone wspólne ogniska dla gimnazjów i zakładów kształcenia nauczycieli.

W wypadkach organizowania przez Kuratorja Okręgów Szkolnych ognisk metodycznych wyłącznie dla zakładów kształcenia nauczycieli, należy się oprzeć na zasadach analogicznych do podanych wyżej. Ogniska mogą być utworzone w miejscowościach, które są siedzibą Kuratorjów oraz tam, gdzie większe skupienie szkół tego typu umożliwi odpowiednie ich wykorzystanie.

Z ŻYCIA I ZE SZKOŁY

Ks. Dr. JÓZEF SZKUDELSKI (Warszawa).

Stanowisko służbowe księży prefektów w szkole i wypływające z niego obowiązki i uprawnienia.

(ciąg dalszy)

ROZDZIAŁ II.

Wynagrodzenie za lekcje religji w szkole.

1. Księża prefekci etatowi.

Wynagrodzenie, jakie nauczyciel otrzymuje za swoją pracę w szkole, obejmującą lekcje i z niemi związane czynności (jak dla księdza prefekta — opieka duszpasterska, konferencje i sesje), ujęte jest przy stosunku publiczno-prawnym w zasadniczą formę, t. zw. *„uposażenia nauczyciela"*, oraz dochodzących do tegoż uposażenia świadczeń dodatkowych, jak 1) dodatki lokalne; 2) opieka lekarska; 3) bezprocentowe zaliczki na uposażenie; 4) diety i podróże służbowe; 5) ulgi przy przejazdach kolejami państwowemi; 6) dodatek mieszkaniowy dla księży prefektów szkół powszechnych.

Wysokość samego uposażenia, a stąd i wysokość niektórych świadczeń, uzależnione jest od stopnia służbowego nauczyciela, nadanego mu przy t. zw. *„zaszeregowaniu"*, dlatego też istotne składniki przepisów o uposażeniu mają zasadniczy wpływ na wynagrodzenie nauczyciela: A. *Zasadnicze ogólne normy uposażenia; B. Dodatkowe świadczenia; C. Zaszeregowanie i D. Automatyczny awans.*

A. Zasadnicze ogólne normy uposażenia.

Rozporządzenie Prezydenta Rzeczypospolitej z dnia 28/XII 1933 r. ustala 12 zasadniczych grup uposażeniowych, które stanowią podstawę do wynagrodzenia za pracę nauczyciela w szkole.

Tabela grup i z niemi związanych miesięcznych sum uposażeniowych jest następująca:

Grupa uposażenia	Kwota uposażenia miesięcznego w złotych	Grupa uposażenia	Kwota uposażenia miesięcznego w złotych [1]
I	3.000	VII	335
II	2.000	VIII	260
III	1,500	IX	210
IV	1.000	X	160
V	700	XI	130
VI	450	XII	100

Oprócz zasadniczego wynagrodzenia, wyżej wskazanego, Rada Ministrów może przyznać pracownikom państwowym dodatki, uzasadnione warunkami lokalnemi w kraju i na obszarze w. m. Gdańska [1]).

Funkcjonarjusz państwowy (nauczyciel etatowy) może pobierać ze Skarbu Państwa *tylko jedno* uposażenie, jako wynagrodzenie za ogół czynności, połączonych z jego stanowiskiem służbowem.

Uposażenie funkcjonarjuszów państwowych, zgodnie z Rozporządzeniem Rady Ministrów z dnia **20/I 1934** roku, wypłaca się miesięcznie zgóry *w pierwszym dniu każdego miesiąca.* Jeżeli dzień ten jest wolny od zajęć służbowych, wówczas wypłata uposażenia następuje w najbliższym poprzednim dniu zajęć.

Należności, których wymiar może być ustalony jedynie na podstawie już dokonanych prac, wypłaca się miesięcznie zdołu [2]).

Za spełnianie czynności dodatkowych, niezwiązanych ze stanowiskiem, np. recenzje, opracowywanie z polecenia władz programów i t. p., nauczyciel może otrzymać dodatkowe wynagrodzenie. [3])

---

¹) Dz. Urz. R. P. 1933. Nr. 86. poz. 663. art. 2.
²) Dz. U. R. P. 1933. Nr. 86, poz. 663. art. 4.
³) Dz. U. R. P. 1934. Nr. 8. poz. 63. art. 1.
⁴) Dz. U. R. P. 1933. Nr. 86. poz. 663. art. 6.

Wynagrodzenie nauczycieli etatowych za godziny nadliczbowe.

Jako dodatek służbowy nauczyciele etatowi otrzymują wynagrodzenie za godziny nadliczbowe, o ile pracują poza wymiarem ustalonym ich etatem, t. j. 23 godz., względnie 24 godz. tygodniowo, zależnie od typu szkoły, w jakiej ksiądz prefekt uczy.

Rozporządzenie Ministra W. R. i O. P. z dn. 24.I 1935 r. ustala, iż „nauczyciele wszystkich typów szkół za nauczanie — a instruktorzy warsztatowi w szkołach zawodowych za pełnienie czynności instruktorskich — w godzinach nadliczbowych, t. j. przekraczających wymiar ustalony w §§ 1—3, 7—11, 14—17 i 19—25 rozporządzenia Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego z dnia 24 stycznia 1934 r. o wymiarze godzin nauczania oraz innych zajęć obowiązkowych nauczycieli i kierowników szkół (Dz. Urz. Min. W. R. i O. P. Nr. 1, poz. 4) otrzymują dodatek służbowy za godziny nadliczbowe.

§ 2. Dodatek służbowy za godziny nadliczbowe wypłaca się:

a) jeśli nauczanie, względnie pełnienie czynności instruktorskich w godzinach nadliczbowych trwa przez cały rok szkolny — przez 12 miesięcy.

b) jeśli zajęcia powyższe trwają tylko przez jedne półrocze szkolne (semestr) — przez 6 miesięcy.

c) jeśli zajęcia te trwają przez conajmniej 5 miesięcy lub więcej miesięcy, lecz nie przez cały rok szkolny — przez ilość miesięcy o 1 większą od tej, w ciągu których zajęcia te trwały'

Dodatek służbowy za 11-ty i 12-ty miesiąc, przewidziany w punkcie a) i dodatek służbowy za miesiąc dodatkowy, o którym mowa w punkcie c) poprzedniego ustępu, określa się w wymiarze, odpowiadającym należności dla danego miesiąca za średnią liczbę godzin nadliczbowych w okresie czasu, w ciągu którego nauczyciel był zatrudniony.

§ 3. Wysokość dodatku służbowego za godziny nadliczbowe zależna jest od ilości godzin nadliczbowych w tygodniu i wysokości przewidzianej dla nich stawki miesięcznej. Dodatek służbowy za godziny nadliczbowe wymierza władza, asygnująca uposażenia służbowe.

§ 4. Stawki miesięczne dodatku służbowego za 1 godzinę nadliczbową w tygodniu są następujące:

2. dla nauczycieli

a) publicznych szkół powszechnych (specjalnych) i szkół ćwiczeń zł. 5

b) Szkół średnich ogólnokształcących i zakładów kształc. nauczycieli . . . . zł. 10

c) Szkół zawodowych i instytutów szkół plastycznych . . zł. 12

d) Państwowego Instytutu Robót Ręcznych i Państwowego Instytutu Nauczycielskiego . . . . zł. 12

. . . . [1])

[1]) Dz. Urz. Kur. Okr. Szk. Warsz. 1934, Nr. 2, poz. 15, §§ 1, 2, 3, 4.

Specjalne dodatki dla wybitnych fachowców w szkołach zawodowych i specjalnych ustala w każdym poszczególnym przypadku Minister Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego [1]).

B. Dodatkowe świadczenia:

1) Dodatki lokalne.

Niezależnie od uposażenia zasadniczego, wyżej wskazanego w tabeli uposażeniowej, i dodatkowych sporadycznych wynagrodzeń za spełnienie przez nauczyciela poleconych poszczególnych czynności, Rozporządzenia Rady Ministrów z dnia 19/XII 1933 r. określiło stałe dodatki lokalne dla funkcjonarjuszów państwowych według następującej skali:

§ 35. „Funkcjonarjuszom państwowym pełniącym służbę w m. st. Warszawie przyznaje się dodatek lokalny w następującej wysokości:

W grupie uposażenia	Złotych miesięczniu	W grupie uposażenia	Złotych miesięcznie
I	450	VII	50
II	300	VIII	40
III	225	IX	30
IV	150	X	25
V	100	XI	20
VI	65	XII	15

§ 36. „Funkcjonarjuszom państwowyn. pełniącym służbę na obszarze półwyspu Hel oraz w miastach: Gdyni. Katowicach. Królewskiej Hucie. Tarnowskich Górach. Mysłowicach. Cieszynie. Bielsku w Województwie Śląskiem i Białej w województwie krakowskiem przyznaje się dodatek lokalny w następującej wysokości:

W grupie uposażenia	Złotych miesięcznie	W grupie uposażenia	Złotych miesięcznie[3])
IV	100	VIII	25
V	70	IX	20
VI	45	X	15
VII	35	XI	15
		XII	10

[1]) Dz. Urz. Kur. Okr. Szk. Warsz. 1934., Nr. 2. poz. 15. § 6.
[2]) Dz. U. R. P. 1933. Nr. 102. poz. 781. §§ 35. 36.

2. Opieka lekarska.

Księżom prefektom etatowym przysługuje bezpłatna pomoc lekarska i niezbędne środki lecznicze.

Pomoc ta, zgodnie z Rozporządzeniem Rady Ministrów z dnia 28/I 1934 r., obejmuje:

a) poradę i pomoc lekarską z wyjątkiem zabiegów dentystycznych;
b) dostarczanie niezbędnych lekarstw w granicach określonych powołanym rozporządzeniem (o czem niżej);
c) leczenie w zakładach lecznicyzch;
d) lecznictwo fizykalno-terapeutyczne i naświetlenia wszelkiego rodzaju, oraz badania djagnostyczne;
e) kąpiele i zabiegi balneoterapeutyczne za pół ceny w państwowych zakładach zdrojowych [4]).

[4]) Dz. U. R. P. 1934, Nr. 10, poz. 81.

a) Porada i pomoc lekarska.

a) Pomocy lekarskiej udzielają lekarzę, którzy są specjalnie umówieni przez wojewódzką władzę administracyjną. Pomoc ta udzielana jest na podstawie karty porady, którą zainteresowany otrzymuje od swej władzy służbowej po uiszczeniu opłaty manipulacyjnej przy pomocy znaczka stemplowego wartości nominalnej 50 gr.

Wyjątkowo osoby, które przebywają poza siedzibą swego urzędowania (szkoły) i nie mogą zaopatrzyć się w kartę porady u swej władzy służbowej (szkolnej), mogą otrzymać kartę porady od władzy administracji ogólnej (starosty grodzkiego, dyrektora policji), właściwej dla miejsca pobytu chorego; w tym przypadku wymagane jest uprzednie wykazanie uprawnienia do korzystania z państwowej pomocy lekarskiej.

W przypadkach, wymagających śpiesznej pomocy lekarskiej, pomoc ta powinna być udzielona nawet bez przedstawienia karty porady, którą jednak należy doręczyć lekarzowi najpóźniej w ciągu 3 dni.

Karta porady jest ważna do końca tego miesiąca, w którym została wydana.

Porady lekarskie udzielane są w miejscu i w godzinach zgóry oznaczonych; jedynie obłożnie chorych odwiedza lekarz w ich mieszkaniu.

W przypadkach nagłych (np. krwotoki, złamania, otrucia i t. p.), o ile przybycie lekarza umówionego jest niemożliwe, można wezwać lekarza prywatnego.

Koszt w tym wypadku pierwszej wizyty lekarza prywatnego pokrywa wojewódzka władza administracji ogólnej w wysokości, odpowiadającej taksie danej miejscowości należności lekarskich.

Lekarze umówieni mogą kierować chorych w razie koniecznej potrzeby do lekarza umówionego specjalisty; do lekarza specjalisty zamiejscowego może kierować tylko lekarz powiatowy. [1])

---

[1]) Dz. U. R. P. 1934, Nr. 10, poz. 81, §§ 3, 4, 5.

§ 15 tegoż rozporządzenia dodaje, iż „koszty przejazdu lekarza do obłożnie chorego (w obie strony) oraz koszt przewiezienia obłożnie chorego do lekarza lub szpitala (w jedną stronę) pokrywa Skarb Państwa.

Za przewiezienie obłożnie chorego pozamiejscowego do lekarza lub szpitala koszty podwody będą opłacane lub zwracane w wysokości, nieprzekraczającej 50 gr. za przejechany kilometr.

O ile podróż odbywa się koleją, będą zwrócone koszty biletu tej klasy, która przysługuje choremu przy przesiedleniu służbowem".

§ 17. „Jeżeli zostanie stwierdzone, że wezwanie lekarza do chorego było nieuzasadnione, dany funkcjonarjusz państwowy obowiązany będzie zapłacić honorarjum lekarskie w wysokości, przyjętej zasadniczo dla lekarzy miejscowych, jako też inne koszty, z wizytą lekarską związane" [1]).

b) Lekarstwa.

b) „Za niezbędne lekarstwa, przepisane przez lekarza umówionego Skarb Państwa opłaca 75% należności, zaś za specyfiki zagraniczne — 50% należności, resztę płaci funkcjonarjusz.

Koszty leków, materjałów i środków opatrunkowych, zużytych przez lekarzy w przychodniach i gabinetach lekarskich, ponosi Skarb Państwa [2]).

c) Zakłady lecznicze.

C. Rozporządzenie Rady Ministrów o państwowej pomocy lekarskiej ustala, iż leczenie w zakładach leczniczych przeprowadza się:

W szpitalach publicznych oraz *w innych zakładach leczniczych*, uznanych dla tego celu przez Ministra Opieki Społecznej.

Nauczycielstwu przysługuje leczenie szpitalne według klasy II. Skarb Państwa pokrywa 75% opłaty dziennej, obowiązującej w danym szpitatu.

Za leczenie w zakładach leczniczych, uznanych przez Ministra Opieki Społecznej, Skarb Państwa uiszcza koszty leczenia w sposób następujący:

1) „jeżeli leczenie odbyło się w specjalnym zakładzie leczniczym uznanym, przeznaczonym do leczenia chorych lub zagrożonych gruźlicą — 75% kosztów, obliczonych według przeciętnej opłat dziennych, obowiązujących w takich uznanych zakładach, znajdujących się na obszarze tego województwa, w którego obrębie leczenie się odbywało;

---

[1]) Dz. U. R. P. 1934, Nr. 10, poz. 81, §§ 15, 17.

[2]) Dz. U. R. P. 1934, Nr. 10, poz. 81, § 13.

2) jeżeli leczenie odbywało się w innych uznanych zakładach leczniczych — 75% kosztów, obliczonych wedle przeciętnej opłat dziennych, obowiązujących w szpitalach publicznych na obszarze tego województwa, w którego obrębie leczenie się odbywało."

„Za leczenie szpitalne w nieznanych zakładach koszty tego leczenia mogą być *w drodze wyjątku* pokryte przez Skarb Państwa w wysokości, nieprzekraczalnej 75% przeciętnej opłat dziennych, za zgodą Ministra Opieki Społecznej jedynie w przypadkach nagłych, gdy umieszczenie w szpitatu publicznym lub uznanym zakładzie leczniczym nie mogło nastąpić ze względu na ich zbyt znaczne oddalenie od miejscowości, w której taki przypadek nastąpił, a przewóz chorego do szpitala lub uznanego zakładu leczniczego zagrażał istotnie zdrowiu lub życiu chorego, o ile okoliczności powyższe zostaną stwierdzone przez lekarza powiatowego,

W przypadkach, gdy przeciętna opłata dzienna jest wyższa niż opłata dzienna, obowiązująca w danym zakładzie leczniczym — Skarb Państwa uiszcza 75% opłaty dziennej tego zakładu.

Wysokość przeciętnych opłat dziennych, przewidzianych w ustępach poprzednich, ustala wojewódzka władza administracji ogólnej i ogłasza w dzienniku wojewódzkim."[1])

§ 9. Umieszczenie chorego w szpitalu publicznym lub w uznanym zakładzie leczniczym następuje na podstawie *karty skierowania*, którą na wniosek lekarza umówionego wydaje lekarz powiatowy:

1. w przypadku choroby zakaźnej,
2. o ile chory nie posiada w domu należytej opieki,
3. w przypadkach, kiedy opieka szpitalna jest niezbędnie potrzebna,

W przypadku nagłym chory może być umieszczony w szpitalu lub uznanym zakładzie leczniczym *bez karty skierowania*, którą jednak należy doręczyć zarządowi szpitala w ciągu tygodnia.

Konieczność umieszczenia w tym przypadku chorego stwierdza lekarz powiatowy na podstawie akt szpitalnych",

§ 10. „Leczenie szpitalne, określone w § 8 może trwać co do funkcjonarjuszów państwowych..... najdłużej pół roku....." [2]).

d) Lecznictwo fizykalno-terapeutyczne.

d) Lecznictwo fizykalno-terapeutyczne i naświetlania wszelkiego rodzaju oraz badania djagnostyczne reguluje § 7 omawianego rozporządzenia, który mówi: „Zabiegi fizyko-terapeutyczne i badania djagnostyczne mogą być stosowane na podstawie polecenia lekarza umówionego jedynie w zakładach leczniczych, instytucjach i laboratorjach, uznanych przez Ministra Opieki Społecznej,

---

[1]) Dz. U. R. P. 1934, Nr. 10, poz. 81. § 8.
[2]) Dz. U. R. P. 1934, Nr. 10, poz. 81, §§ 9, 10,

Za zabiegi fizyko-terapeutyczne i badania djagnostyczne Skarb Państwa opłaca 50% taksy, ustanowionej dla tychże zabiegów i badań przez wojewódzką władzę administracji ogólnej.

Zakres zabiegów fizyko-terapeutycznych i badań djagnostycznych, które mogą być stosowane, określi Minister Opieki Społecznej w drodze instrukcji" [3]).

[3]) Dz. U. R. P. 1934, Nr. 10, poz. 81, § 7.

e) Kąpiele.

Ksiądz prefekt płaci za kąpiele i zabiegi balneo-terapeutyczne *pół ceny* w państwowych zakładach zdrojowych przy zachowaniu warunków, przewidzianych w § 12 omawianego rozporządzenia, który brzmi:

„Zezwolenia na korzystanie z kąpieli lub zabiegów balneo-terapeutycznych za *pół ceny* w państwowych zakładach zdrojowych będą udzielane przez Zarząd zakładu zdrojowego na podstawie zaświadczenia lekarza powiatowego, stwierdzającego konieczność kąpieli lub zabiegów oraz ich liczbę" [1]).

[1]) Dz. U. R. P. 1934, Nr. 10, poz 81, § 12.

Ks. Mg. HENRYK WERYŃSKI (Kraków).

Dookoła problemu koedukacji.

Zainteresowanie zagadnieniem.

Jest faktem znamiennym, że zainteresowanie zagadnieniem koedukacji wzrosło u nas niepomiernie, zwłaszcza od czasu międzynarodowego kongresu wychowania moralnego (w jesieni 1934 r.) w Krakowie. Na tym kongresie bowiem — jak to wszystkim wiadomo z licznych sprawozdań, rozrzuconych po naszych czasopismach — całkiem wyraźnie przypuszczono (w referatach) szturm do opinji Polski i świata, celem przekonania o zaletach i dobrodziejstwach systemu koedukacyjnego. Jak wiemy, *dyskusja* większością (bardzo znaczną!) i trzeźwością wywodów przechyliła szalę — wbrew woli inicjatorów kongresu — *przeciw* koedukacji.

Echa kongresu poszły szeroko w Polskę.

Oczywiście podzieliły się zdania.

Nie brakło takich, którzy poczęli otaczać pojęcie koedukacji bezkrytycznym entuzjazmem. Podkreślam: bezkrytycznym, bo — jak to słusznie podkreślił J. E. Xiąże Metropolita krakowski Dr. Adam Stefan Sapieha na wielkiem zebraniu rodziców i wychowawców (28.4.1935 w „Domu Ka-

tolickim" w Krakowie) znaleźli się u nas tacy chwalcy koedukacji, którzy powoływali się na tę zagranicę, która już... odrzuciła koedukację.

Entuzjazm bezkrytyczny wsącza się — niestety — i w szeregi samej młodzieży, która pod — (świadomem celu) — dyktandem pewnych czynników wypowiada się za koedukacją.

Powstaje jednak — z drugiej strony żywy odruch wśród *sfer rodzicielskich*, przeciwstawiających się forsowaniu koedukacji przez „gorliwe" niższe instancje szkolne.

Ożywia się również *pozytywne zainteresowanie* wśród wychowawców, którzy pragną przyjrzeć się krytycznie problemowi koedukacji i sięgają do źródeł katolickich, by przereklamowanemu systemowi „zajrzeć w oczy" spokojnie.

Sfery wyższe opowiadają się przeciw koedukacj i(v.-Minister W. R. i O. P. Chyliński i inni).

Oczywiście byłoby bardzo źle, gdybyśmy — my, prefekci, nie okazali należytego zainteresowania zagadnieniem, żywo obchodzącem społeczeństwo. Zresztą od czasu, gdy Książe Metropolita (na pamiętnem zebraniu j. w.) położył tak *silny akcent* na tę sprawę, duchowieństwu (zwłaszcza z archidiecezji krakowskiej) *nie wolno* przechodzić — odtąd — obojętnie koło problemu koedukacji. Zwłaszcza, że nasze władze szkolne otwarcie przystępują do realizacji systemu koedukacyjnego).

Pojęcia.

Jak w każdej sprawie — od należytego ustalenia pojęć ogromnie dużo zależy — i tutaj — t. j. w zagadnieniu koedukacji.

I. Koedukację — jako taką — rozróżniamy: *dwojaką.*

W znaczeniu szerszem pojęcie koedukacji obejmuje dwa elementy: *a)* wspólne wychowanie i *b)* wspólne nauczanie młodzieży płci obojga.

W znaczeniu węższem mówimy o koinstrukcji, t. zn. o wspólnem nauczaniu (jedynie!) młodzieży płci obojga.

Oczywiście, że w praktyce nie da się oddzielić ściśle koedukacji (w szerszem znaczeniu) od koinstrukcji. Oba te

pojęcia w praktyce: dotykają się bezpośrednio i podlegaja wzajemnej penetracji. Inaczej być nie może.

Dlatego oddzielanie tych pojęć i traktowanie ich zosobna — pozostawimy wyłącznie: teoretykom.

II. Trafia się, że zwolennicy koedukacji przeciwstawiają nam — a limine — argumenty „ad hominem", że przecież koedukacja leży u podstaw natury ludzkiej, że P. Bóg wprowadził przecież sam koedukację w raju, że koedukacja jest zasadniczym elementem rodziny i t. d.

Otóż: distingue et bene docebis!

Występujemy przeciw koedukacji, stosowanej do *dziatwy i młodzieży — poza ramami rodziny*. Piętnujemy niebezpieczeństwo koedukacji *masowej*. A nadto bardzo stanowczo odseparowujemy się od praktyki koedukacyjnej *w okresie dojrzewania młodzieży.*

To są nasze punkty zaczepienia.

I, jeśli je należycie rozważymy, przekonamy się, że argumenty powyższe („ad hominem") uderzają w próżnię.

III. Teoretycznie mówiąc, jesteśmy skłonni przyznać, że *w pewnych specjalnych warunkach* — a więc: *a)* gdy szkoła jest nieliczna i *b)* gdy grono nauczycielskie jest specjalnie ad hoc dobrane, *c)* gdy wreszcie wszystkie środki naukowe i urządzenia szkolne są idealnie skompletowane — można dopuścić ewentualność pozytywnych wyników koedukacji.

Jednakowoż musimy odrazu zauważyć, że 1-o) w praktyce bardzo trudno o tego rodzaju warunki (krakowski kongres wychowania moralnego mógł się powołać właściwie tylko na jedną taką szkołę p. Maurette w Genewie!), a 2-o) gdy warunki wspomniane znajdą się szczęśliwie wszystkie razem, to zespół ich prowadzi *nie do typu ...szkoły,* ale raczej do typu zbliżonego bardzo swą fizjognomją *do ...ram rodziny.*

W świetle psychologji t. zw. różnicowej.

Wbrew temu, co nam zarzucają nasi przeciwnicy, zastrzeżenia nasze i nasze protesty przeciw koedukacji opierają się na wynikach, jakie poczyniono na terenie psychologji doświadczalnej i jej specjalnej gałęzi: psychologji różnicowej, t. zw. „differentielle Psychologie" (vide Stern i i.).

Psychologja różnicowa wychodzi z tego założenia, że: fakty psychiczne, któremi zajmuje się psychologja ogólna, realizują się w rzeczywistości w mniejszej lub większej ilości form *różniących się* między sobą, wykazując odmiany („Variationen" — Sterna).

Do ważnych współczynników różnicowania trzeba zaliczyć — oczywiście — *płeć*.

Sumienni psychologowie postępowi znaleźli też cały szereg różnic na tym terenie, owszem mówią otwarcie o różnicowej psychologji płci.

Obowiązkiem naszym jest: przyjrzeć się głównym wynikom z tego odcinka psychologji eksperymentalnej. Oczywiście: w elementarnym skrócie!

Przegląd ten — jak zobaczymy wkrótce — da nam poważne argumenty *przeciw* koedukacji.

I. Pierwszą zasadniczą różnicą, narzucającą się sumiennemu badaczowi, jest: *różnica w tempie rozwojowem* obu płci.

Indywiduum kobiece przebiega swą drogę rozwojową w ciągu mniej więcej 18 lat. Osobnik męski potrzebuje na przebycie tej samej drogi rozwojowej mniej więcej 24 lat.

Stąd to dla bezstronnego wychowawcy jest jasnem, że względy czysto fizjologiczne przemawiają przeciw koedukacji, skoro *stadja rozwojowe* u chłopców i dziewcząt nie odpowiadają sobie, owszem *odbiegają znacznie od siebie.*

II. Drugą różnicę widzą psychologowie *w zupełnie odmiennem nasileniu, względnie: intensywności, rozwoju* u obu płci w okresie dojrzewania (względnie t. zw. pokwitania) płciowego.

I tu zwracają uczeni uwagę zwłaszcza na specjalną wrażliwość u dziewcząt w tym właśnie okresie, z nieodstępną anemją i innemi schorzeniami, które — stanowczo — albo są obce chłopcom, albo (jeśli np. chodzi o anemję) wykazują znacznie mniejsze nasilenie.

III. W związku z poprzednią różnicą akcentują nowsi psychologowie *zasadniczą różnicę przebiegu pokwitania* ze względów ściśle somatycznych i stawiają jako zaporę istotną, która kładzie się zupełnie naturalnie na drodze do koedukacji, wykazując dowodnie wahania i załamania w uzdolnieniu do pracy u dziewcząt.

IV. Jako czwarta różnicę wysuwają uczeni *budowę ciała*, stwierdzając przdewszystkiem, że chłopcy górują z reguły nad dziewczętami pojemnością płuc i siłą mięśni.

Wyliczone tu *różnice*, które służą za substrat dla psychologji płci, leżą po stronie *fizycznej*.

Sporo jednak różnic znajdziemy i po stronie *psychicznej*. *Herman Thyen* zadał sobie sporo trudu, porównując *19.000 cenzur* chłopców i dziewcząt, by — o ile to możliwe — statystycznie porównać *uzdolnienia* jednych i drugich. I doszedł do wyniku, że — o ile chodzi o „uzdolnienia szkolne" — dziewczęta wykazują naogół pierwszeństwo przed chłopcami. Tylko w historji wykazują chłopcy lepsze wyniki [1]). Lepsze wyniki ogólne u dziewcząt przypisuje Thyen jednakowoż nie tyle zdolnościom lecz raczej większej pilności („Schulwille").

Charlotte Bühler [2]) i jej szkoła wiedeńska, dalej: Jaensch, Kroh i i. wykazują następnie cały szereg *różnic psychicznych* obu płci w latach młodzieńczych. Wśród tych różnic podkreślić należy: a) mniejszą precyzję w obserwacji *u dziewcząt*, b) żywsze odruchy uczuciowe w przeciwieństwie do chłopców, c) mniejsze zainteresowanie problemami intelektualnymi ściśle i abstrakcjami, d) większa rzeczywistość — a mniej samodzielności, i t. d. [3])

Oczywiście, że nie tutaj miejsce na obszerniejsze uwzględnienie tego problemu i — siłą rzeczy — musimy zainteresowanych odesłać do specjalnych prac fachowych. Z pośród nich wymienimy tu jedną, łatwo dostępną: Elsy Croner, dosenthi uniwberlin., p. t. „Psychika młodzieży żeńskiej" (w przekładzie polskim), którą słusznie ks. Chomrański T. J. wyróżnia w swych cennych uwagach koedukacji na łamach mies. „Wiara i życie".

Uczeni psychologowie idą *jeszcze dalej*, bo nie tylko wysuwają różnice: fizyczne i biologiczne, intelektualne i psy-

---

[1]) H. Thyen „Über Geschletsunterschiede der intellektuellen Zeistungsfähigheit auf Gründ statistischer Erhebüngen au höheren Koedukationsschülen" — Jenaer Beiträge — Langensalza 1929.

[2]) Przedewszystkiem: „Kindheit n. Jugend".

[3]) Porów. Szuman, Pieter, Weryński „Psychologja światopoglądu młodzieży".

chiczne w ogólności, ale stwierdzają to, co Niemcy nazwali: „verschiedener Seinrythums", *odmienna rytmika życia* obu płci.

I nie chodzi tu już o ten czy inny odcinek życiowy. Chodzi o całokształt życia, z woli Stwórcy, nastawiony odmiennie.

W dymie frazesów i „haseł" modnych.

Hypnoza nodnych „haseł" i frazesów — jak i gdzieindziej — tak i na terenie problemu koedukacji gra ogromną rolę.

I jednym z naszych pierwszych obowiązków w kontakcie z nauczycielstwem i rodzicami jest: zdzieranie maski, w jaką koedukację przystroiła liberalna propaganda. Propaganda ta wysuwa przedewszystkiem dwa „hasła" programowe:

a) koedukacja — to *postulat postępu*,

b) koedukacja — to *umocnienie tej zdobyczy, jaką jest: emancypacja kybiety!*

Na to pozwolę sobie odpowiedzieć tu słowami, wyjętemi z mego przemówienia na ostatnim kongresie wychowania moralnego (w Krakowie), które podyktowałem do protokułu z posiedzeń „sekcji koedukacji".

„Propagatorowie koedukacji deklamują, że ona oznacza postęp i umacnia emancypację kobiety.

Postęp nowoczesnej pedagogiki opiera się jednak na elementarnej zasadzie indywidualizacji i specjalizacji, tymczasem koedukacja przekreśla tę zasadę i chce niwelować i komasować to, co domaga się w osobliwy sposób specjalizacji i indywidualizacji. Wiedza nowoczesna bardzo dobitnie podkreśla różnicę, zachodzące (pod względem fizjologicznym i psychicznym) pomiędzy obu płciami w okresie dojrzewania i przeciwstawia się wszelkim próbom przekreślenia tych różnic [4]).

---

[4]) Por. j. w.

Emancypatja kobiety domaga się (dla niej) nietylko równych praw, ale i pełnej niezależności od mężczyzny, koedukacja zaś chce przekreślić tę niezależność. Koedukacja

i emancypacja jest więc z tego powodu: contradictio in adiecto".

Liberalni, a jakże—nieraz—bardzo nieustępliwi i gwałtowni, zwolennicy koedukacji przeoczają jedną zasadniczą swoją niekonsekwencję — jeszcze: na dodatek.

Przecież ci zwolennicy rekrutują się przeważnie z tego obozu materjalistycznego, co to wbrew Objawieniu — głosił (i głosi jeszcze!) rozwój człowieka z jednego pnia, który następnie — drogą ewolucji — rozszczepił się na dwie płci. A teraz — jak i ostatnio na międzynarodowym kongresie wychowania moralnego — deklamują o jakiejś niedorzecznej niwelacji płci, deklamują o jednolitem wychowaniu człowieka" i t. d.

Czyżby mieli ochotę przekreślić cały „dorobek ewolucyjny" i wracać do „jednego pnia"?

My — idąc za Objawieniem — głosimy inną naukę i podział płci wywodzimy: z twórczych Rąk Bożych. Niwelowanie wychowania przez koedukację uważamy za *zacieśnianie rozwoju kulturalnego.* Twierdzimy — wraz z największemi powagami świata naukowego — że *tylko* przez wychowanie pełne *obu* płci, dostosowane do specyficznych ich właściwości i do *odrębnego rytmu* ich życia, możemy osiągnąć rezultaty naprawdę postępowe i godne miana kultury, którą tak lubią trenować nasi przeciwnicy.

Pełny człowiek, taki — jak wyszedł z Rąk Bożych, jest naszym ideałem wychowawczym! W rozszczepieniu jego na dwie płci widzimy bogactwo twórczej myśli Bożej, zrealizowanej w stworzeniu człowieka, tak jak w troistości, będącej tajemicą Istoty Bożej. widzimy szczyt pełni życia [5]).

Zupełnie otwarcie i śmiało stawiamy problem koedukacji pod osąd opinji z punktu widzenia prawdziwego postępu i prawdziwej kultury. Jesteśmy przeciwnikami strychulca wychowawczego, który jest sononimem zubożenia kultury.

---

[5]) Por. S. Th. A. Walter — j. w. (Schröteler) str. 160. — Dr. *Ritter* (Niemiec) lekarz przewodniczący na sekcji koed. (w czasie C. I. T. M. — Kraków), stwierdził publicznie, że nauka ustaliła innę rytmikę rozwoju embrjonu męskicgo i żeńskiego i ... że argumenty przeciw koedukacji zaczynają się *przed* urodzeniem ...

Wyrażamy również głośno to przekonanie, że naturalny, t. zn. seedukacyjny kierunek, pozwala jedynie — zwłaszcza w okresie pokwitania—„wyzwolić" z dusz młodych te wartości, które stanowią podwaliny kultury społecznej, wychowując jednostki zdolne do rozwinięcia uzdolnień przyszłych twórców komórki społecznej, jaką jest rodzina˙ I słusznie powiedziano: „er gehör zu einen kraftrolen Rythmur der Kultur, dass die kulturschaffenden Kräfte — *je für sich* — zu einer vollwertigen Spezialgestalt gelangt sind, *ehe* sie *zum gemeinsamen Schaffen* der Wellgestalt schreiten . . " [6]).

Wymowny głos doświadczenia.

Minimalne „sukcesy" jakimi poszczycić się może — tu i owdzie — koedukacja: przy zachowaniu specjalnych warunków środowiska i aparatu wychowawczego, nie potrafią w niczem osłabić argumentu przeciw koedukacji, który wypisało życie niezawodnym rylcem doświadczenia.

Doświadczenie to idzie w podwójnym kierunku: 1^0 *negatywnym* i 2^0 *pozytywnym.*

1^0. Tam, gdzie wprowadono koedukację konsekwentnie, poczyniono bardzo smutne doświadczenia. I nie tu miejsce, by poruszać sprawy bardzo przykre i niedawne z naszego terenu, gdzie spowodu ekscesów musiano np. zamknąć państwowe gimnazjum koedukacyjne na G. Śląsku i t. d. Ale— spokojnie możemy przyjrzeć się stosunkom, panującym gdzieindziej, by — sine ira et studio — stwierdzić katastrofalny stan wywołany przez koedukcję. I tak np. klasyczny kraj koedukacji: Ameryka jest potężnym i nieodpartym dowodem przeciw koedukacji. W żadnym chyba kraju — poza sowiecką Rosją — niema tyle przestępstw wśród młodzieży, co właśnie w Ameryce!

Za dowód niech posłużą biadania na ten temat amerykańskich pism spowodu głośnego skandalu w Brooklynie, który wybuch w tamtejszej szkole koedukacyjnej. Nie można też pominąć opinji M. Claud. *Janneta* w dziale „Ameryka współczesna", kiedy — pisząc o koedukacji — stwierdza, że:

---

[6]) Eadem ibid., str. 146.

„rezultatem jej jest zastraszająca demoralizacja młodzieży"[7]). Podobne uwagi o rezultacie koedukacji w Ameryce czyni i nasz pisarz, *Gąsiorowski*, opisując „Kolchidę" za oceanem. U nas: Alfred *Dryjski* w swem poważnem dziele p. t. Zagadnienie seksualizmu dziecka i młodzieży" (Warszawa, 1934, str. 456) — opierając się na zeznaniach uczniów i uczennic, dochodzi do wniosku, iż dla większości młodzieży w okresie pokwitania koedukacja jest szkodliwa. bo *zaostrza pobudliwość* płciową i *prowadzi przez to do nadużyć* (j. w. str. 349). I konkluduje: „racjonalnie zorganizowana szkoła jednolita daje pod tym względem lepsze gwarancje niż mieszane" (j. w. str. 396).

Negatywne wyniki doświadczeń skłoniły całe państwa, np. Włochy, do przeciwstawienia się systemowi koedukacyjnemu. We Francji istnieje przepis prawny, postanawiający, że każda gmina, licząca ponad 500 mieszkańców, musi posiadać oddzielną szkołę elementarną dla chłopców i oddzielną dla dziewcząt.

2°. Pozytywnie narzuca się uderzający fakt, że poziom moralny młodzieży stoi bezwzględnie najwyżej w tych zrzeszeniach młodzieży, które postawiły sobie jako zasadę: przestrzeganie systemu seedukacyjnego.

U nas mamy wymowny przykład na: harcerstwie i Katolickiem Stowarzyszeniu Młodzieży.

Kto się domaga koedukacji? Kto jej nie chce?

Faktem niezmienie uderzającym, a zazębiającym się logicznie o dowód, przeprowadzony z doświadczenia, jest stwierdzenie, ze ci, co domagają się koedukacji (i to nieraz bardzo natarczywie), to są ludzie, którym zależy: a) na rozluźnieniu obyczajów wśród młodzieży i b) na rozbiciu rodziny.

Fakt wymowny... I powód zarazem — pośredni, ale bardzo znamienny.

Przeciwstawiają się koedukacji ci, co chcą: wysokiego poziomu moralnego młodzieży i ci, co w zwartej rodzinie widzą ostoję ładu społecznego.

---

[7]) Por. X. Chomrański l. c. (Literatura).

I tu jeden przykład charakterystyczny z niedawnej przeszłości.

Kiedy Hiszpanja przeszła znane wstrząsy, w marcu b.r. (1935) odbyło się wielkie zebranie nauczycieli katolickich w Pampelunie pod przewodnictwem hr. de Trigona, prezesa katolickich zrzeszeń rodzicielskich. I jest charakterystycznem, że na tem pierwszem zebraniu nauczycielskiem, na którem znaleźli się delegaci ze wszystkich prowincji Hiszpanji — w liczbie około 1000 osób — wypowiedziano się a limine przeciw próbom wprowadzenia koedukacji. Był to wyraz tego przekonania, że ewentualnym próbom przewrotu w przyszłości można przeciwstawić młodzież, która przejdzie przez seedukację. Element wyprodukowany koedukatywnie nie będzie należycie uodpornionym.

Warto o tem pamiętać...

To, co dla nas: miarodajne i najważniejsze.

Argumentem z doświadczenia nazwać trzeba stanowisko Kościoła katolickiego, który, mając doświadczenie tylu wieków, przeciwstawia się koedukacji [8]). Nawet ludzie, daleko stojący od Kościoła, nie mogą odmówić autorytetu pedagogowi tej wiary, co Kościół katolicki.

A swe zastosowania przeciw koedukacji opiera Kościół św., znając lepiej niż ktokolwiek inny — na przestrzeni dziejów — naturę ludzką, nie zapomina On bowiem nigdy o dogmacie grzechu pierworodnego. Wbrew temu, co głosi nowoczesna pedagogika, eliminująca ten dogmat, w oparciu o „optymizm" Rousseau'a, który znajduje echo po dzień dzisiejszy. Akcentuje to bardzo wyraźnie w swej encyklice „Divini illius Magistri" [9]). *Ojciec św. Pius XI*, gdy piętnując *system koedukacyjny*: jako niebezpieczny dla chrześcijańskiego wychowania — wywodzi *jego uzasadnienie* z naturalistycznego zaprzeczenia grzechu pierworodnego. Od czasu tej encykliki sytuacja nasza jest zdecydowana, gdy — na terenie

---

[8]) Podkreślił to bardzo trafnie w swem przemówieniu — w czasie dyskusji — na międzynarodowym kongresie wych. mor. w Krakowie O. Edward Kosibowicz T. J.

[9]) Z dnia 31 grudnia 1929 r.

szkoły lub na zebraniu rodzicielskiem — przyjdzie nam zająć stanowisko w sprawie koedukacji.

Nie wątpimy też, że Najdostojniejszy nasz Episkopat w niedługim już czasie wyda odpowiednią enuncjację w tej materji. Nasi sąsiedzi, Niemcy, są w tem szczęśliwem położeniu, że już *przed* encykliką mieli *wytyczne w sprawie koedukacji*, wydane autorytatywnie bądź to przez synody diecezjalne 1° (Osnabrück 1920, Köln 1922, Paderborn 1922, Münster 1924), bądź przez 2° konferencję episkopatu (Fulda 1925), bądź wreszcie 3° przez poszczególne ordynarjaty Limburg 1921, Fulda 1921, Paderborn 1922). Tego rodzaju szczegółowe wytyczne są ogromnej doniosłości, ujmują one bowiem całą sprawę: od strony *praktycznej*, z uwzględnieniem tła *lokalnego*. Dlatego: czekamy na nie [10]).

LITERATURA:

1. *Józef Schröteler S. J.* „Geschlechtertrennig oder Geschlechtermischung?", Beiträge zum Koedukationsproblem (Praca zbiorowa obejmujaca następujące rozprawy: 1° „Die angenblichliche Lage der Koedukationsproblems" — *Prof. Dr. Jozef Schröteler S. J.* Düsseldorf, 2° Die schulrechtliche Lage in den einzelnen Schularten und Ländern" — *Dr. Paul Westhoff*, Düsseldorf, 3° „Kirchliche Bestimmungen" — *Schröteler* j. w., 4° „Die Koedukation in Lichte der Statistik" — *Bernhard Grosse Lardemann.* Düsseldor, 5° „Das Problem der Geschlechtertremung im Lichte der gesicherten Ergebnisse der differentichlen Geschlechterpsychologie" — *Dr. Alois Henn*, Düsseldorf, 6° „Koedukation und Kultur" — *S. Thoma Angelica Walter* v. a K. Jesus, Neuss.) — Pädagogischer Verlag, Düsseldorf 1933.

2. *Józef Schröteler S. J.* „Résumes der comunications présentées an congres (international d'education morale) Cracovie 1934, II tom: „Sections" pag.: 233 - 262. (Referaty Michała Friedländer'a, Ad. Feriere'a, pani M. Th. Maurette, Teodory Męczkowskiej, Mats (Redin'a).

---

[10]) Trzebaby pomyśleć o usunięciu takich anomalij jak np.: koedukacyjne gimnazjum ... im. św. Stanisława Kostki w Ropczycach (vide: anons w „Naszej Sprawie" 19. 5. 1935 r.).

3. *ks. Eng. Chomrański T. J.* „Zagadnienie koedukacji" w mies. „Wiara i życie", listopad i grudzień 1934-

4. *Ks. Dr. K. Mazurkiewicz* „Koedukacja czy separacja wychowawcza?" — Miesięcznik katechetyczny i wychowawczy — styczeń 1935.

5. *S. Radziwanowski* „Naokoło zagadnienia koedukacji", Dzwon Niedz., 7. 4. 1935.

6. *Dr. J. M. Święcicki* „Na marginesie problemu koedukacji" Przegl. powsz. — maj 1935.

7. *J. Kurz J. B., Dr. theol. et jur., Kanonikar (Regensburg)* „Gedanken von heute über geschlechtliche Erziehung" — „Schönere Zukunft": 16 Juni 1935.

Nadto: Sprawozdania z kongresu wychowania moralnego w Krakowte (1934) w różnych czasopismach („Przegl. powsz." — Kraków, „Szkoła" — Warszawa, „Przegląd kat." — Warszawa, „Przegl. katol." — Washington i inne).

STEFAN CYBULSKI.

QUOUSQUE TANDEM?

Wszyscy tak niedawno opłakiwaliśmy zgon Wodza Narodu Polskiego, pamiętamy wszyscy Jego pogrzeb, oddanie ostatniej posługi Marszałkowi Józefowi Piłsudskiemu.

Przenoszę się myślą w owe czasy, Zaglądam do pism perjodycznych, do dzienników. Pismo codzienne „Dobry Wieczór" w Nr. 135 z dnia 17 maja r.b. w takich słowach opisywało nabożeństwo żałobne w katedrze w Warszawie:

„Sygnaturka obwieszcza porządek nabożeństwa. Ks. Kardynał Kakowski staje przed ołtarzem. Modły. Milczenie rozdziera grzmot organów. Potem ciche słowa modlitwy od ołtarza—chór intonuje hiobowe „Kyrie Eleison". Kadzidlane dymy płyną słupami pod strop. Jeszcze ciemniej i ciszej jest na dnie granitowego, ogromnego sarkofagu, jeszcze ciemniej jest tu na dole. W drżących mgłach dymu rozpościera swe srebrne skrzydła orzeł na sztandarze Rzeczypospolitej. Na sztandarze, okrywającym Trumnę Wodza, płyną tak niezmiernie daleko, tak niezmiernie wysoko w świetle witraży, w kadzidlanych dymach, ponad milczeniem pochylonych w dole głów... słowa znanych modlitw... Odwiecznych, niewzruszonych, znanych na pamięć. Surowy, prosty

obrządek. A jednak... „Gloria", „Agnus Dei", wzniosłe dostojeństwo Modlitwy Pańskiej, korne pochylenia tysiąca głów przed Monstrancją — to wszystko spowite jest w przerażający kir. Spowite w żałobę niewymowną. W niewymownej żałobie pochylają się czoła oficerów, wiernych jego żołnierzy... W niewymownej żałobie kamienieje ten tłum, pochylony poniżej przed Trumną płynącą w wieczność..."

Jakież to piękne słowa sprawozdawcy, jak uroczo dostrojone do żałoby i smutku. Ale zarazem jak dziwnie brzmi opis Mszy Żałobnej, smutnej. Całe nabożeństwo Sprawozdawca wymyślił sam, ułożył je w swej głowie. Otóż, jak wiadomo, we Mszy Żałobnej niema cichych słów od ołtarza przed „Kyrie", lecz na chórze „Introit"—Requiem aeternam dona.... od której Msza Żałobna otrzymuje swą nazwę. Po „hiobowem" „Kyrie eleison" niema zupełnie „Gloria", wesołej pieśni, która wogóle opuszcza się we wszystkich nabożeństwach smutnych. Pochylenie tysiąca głów przed Monstracją stanowi nowy szczyt ignorancji! Msza Żałobna z Wystawieniem? I to wszystko mają być słowa odwiecznych, niewzruszonych, znanych na pamięć modlitw? To ma być surowy prosty obrządek... Przecież to, co zostało wydrukowane o nabożeństwie, jest w swoim rodzaju pastwieniem się, nad naiwnym czytelnikiem. Takich naiwnych znajdzie się wielu... Do takich będzie należał niejeden gimnazista, który przez cały czas pobytu w szkole nigdy „nie słuchał" Mszy szkolnej, publicznej t. j. śpiewanej. Niejeden może był wychowankiem szkoły, posiadającej własną kaplicę, niejeden kształcił się w gimnazjum niby katolickiem..

Tłumaczę w klasie VII czwartą eklogę Wergilego (nie wiem, dlaczego tak często pomijaną). Zapytuję ucznia, co za forma jest „Aggredere". Nie wie. Chcąc mu dopomóc, zapytuję, czy słuszał Offertorjum we Mszy z niedzieli poprzedniej „Recordare, Virgo, Mater Dei..." (było to święto Septem dolarum B. M. V.). Mówi, że nie słyszał. To może pamięta z sekwencji Mszy Żałobnej „Recordare, Jesu pie..." Nie. Nic dziwnego, gdyż w jego gimnazjum, szkole katolickiej „par excelence", odprawiają się tylko Msze prywatne, czytane.

Dlaczego tak się dzieje? Dlaczego są ignorowane zupełnie w nauce religji katolickiej teksty liturgiczne, zmienne

części Mszy, antyfony nieszporów, hymny, sekwencje? Dlaczego Ksiądz Prefekt nie jest w łączności z nauczycielem łaciny — tam naturalnie, gdzie to da się łatwo przeprowadzić? Dlaczego lekcja religji w gimnazjach humanistycznych i klasycznych, nie różnią się wcale od lekcyj w szkołach matematyczno - przyrodniczych? Dlaczego ukrywamy przed młodzieżą te skarby natchnienia, poezji, filozofji, pomijamy ustępy z Pisma Świętego, pomijamy modlitwy? Przecież na liturgji, na tekstach z nabożeństw można doskonale kształcić mlodzież. Przecież Msza jest ułożona nie tylko dla kapłana, który ją odprawia, lecz zarazem dla tych, którzy mają jej „słuchać", dla nas, którzy mamy łączyć się z ołtarzem i z chórem.

Może kto ze specjalistów zechce mnie pouczyć i na pytanie moje dać łaskawą odpowiedź. Kapłanem nie jestem: jestem tylko pedagogiem - laikiem. Ów zaś współpracownik pisma, tak bardzo rozpowszechnionego, opisując nabożeństwo, miał może najlepsze chęci. Nie daje on jednak mi spokoju. Może kiedyś do gimnazjum nawet uczęszczał...

Jeszcze jedno. Wiem, że obecnie zaczynają wprowadzać, niby jako nowość, msze t. zw. recytowane. Nie jest to jednak nowością, gdyż dłuższe teksty, jak zmienne części mszy, antyfony w nieszporach, niektóre strofy hymnów i sekwencyj, nawet „Credo" bywały dotąd i bywają często recytowane przy akompanjamencie organów, czasem w postaci „falso bordone", jeżeli jest kilka głosów. Istnieją nawet specjalne kompozycje, dla takich celów ułożone. Obecnie recytowanie mszy odbywa się dziwnie jakoś. Jestem przynajmniej pod wrażeniem słyszanej mszy recytowanej w jednym wzorowym zakładzie przy klasztorze. Przygotowanie do Mszy odmawiał kapłan wspólnie ze wszystkimi uczniami. potem nie było ani śladu Introitu. Następowały wspólne „Kyrje" i „Głorja" recytowane, wszystko bez organów. Potem ani śladu graduału i sekwencji, a działo się to, w czasie oktawy Zesłania Ducha Świętego. Do jakiego stopnia była młodzieży obca Msza owa, dowodzi fakt, że nikt nie ukląkł, gdy ksiądz odmawiał „Veni, Sancte Spiritus", Nie było odmawiane Offertorium, ani Communio. Za to śpiewano pieśni z akompanjamentem organów. Dziwna mieszanina. Czy tak można i na jakiej podstawie można?

Z DYDAKTYKI RELIGIJNE

Ks. Dr. WALERY JASIŃSKI (Mysłowice).

CUDA BOŻE w DUSZY LUDZKIEJ

Najpiękniejsza i najważniejsza tajemnica duszy ludzkiej, punkt kulminacyjny pedagogiki katolickiej, szczyt marzeń dobrego katechety, arcydzieło wszechmocy, miłosierdzia miłości Bożej w duszy ludzkiej, prawdziwa wielkość dobrego katolika... to łaska Boża!

Użyłem samych superlatywów, a jednak są za słabe, aby określić to, co się kryje pod tak często używanym wyrazem „łaska". Czy można na szczyty łaski się wspiąć?. Czy można na nie zaprowadzić dzieci szkolne, słuchaczy-nieteologów? Najłatwiej można je podziwiać z wyżyn nieba, albo z wyżyn zachwytów mistycznych. Ale czy my mieszkańcy ziemi, którzy nie mamy takich skrzydeł niebieskich, możemy się dostać na nie? Prawda, do najwyższych szczytów nie dostaniemy się. Są otoczone tajemnicą najbogatszego życia Trójcy Przenajświętszej. Zobaczymy je, gdy Boski nasz Mistrz zabierze nas do nieba i pozwoli nam zobaczyć Boga twarzą w twarz. Ale możemy przy pomocy łaski Bożej dosyć wysoko zaprowadzić naszych słuchaczy. Nie twierdzę, że mi się udało zdobyć najwyższy dotychczas osiągnięty punkt, lecz chcę wskazać drogę, którą szedłem w katechezach, egzortach i referatach z prośbą, aby zwłaszcza ci, którzy także próbowali temat łaski opracować, mnie poprawiali i tam dalej pracowali gdzie mnie sił zabrakło. Za wszelkie wskazówki będę szczerze wdzięczny! Dogmat łaski jest tak piękny i tak ważny, że nie tylko warto, ale także trzeba pracować wspólnemi siłami nad jego uprzystępnieniem dla szerszego ogółu katolickiego.

Chciałem spróbować przetłumaczyć trudny i ważny traktat „de gratia sanctificante" na język przystępny dla dzieci klasy VI. i VII. szkół powszechnych, dla uczniów gimnazjum, dla słuchaczy kazań lub referatów. Nie napisałem ani gotowych katechez, ani kazań, ani referatów, lecz podaję materjał w formie możliwie przystępnej i ciekawej, na podstawie którego każdy kazno-

dzieja, katecheta, mówca będzie mógł bez wielkich trudności opracować cały cykl o łasce, Jasną jest rzeczą, że nie wszystko można wszędzie i do wszystkich powiedzieć. Od roztropności mówcy zależy, co z podanego materjału wybrać dla danego audytorjum. Oby te skromne karty choć w małej mierze się przyczyniły do wielkiej akcji, której celem jest, doprowadzić do tego, aby w katolickiej Polsce nie było katolika, któryby nic nie wiedział o cudach Bożych, o skarbach i siłach Bożych w duszy ludzkiej, któryby za marną soczewicę tego świata sprzedał godność dziecka Bożego, nie wiedząc nawet, co czyni, bo mu nikt nic o tem nie powiedział. Niech więc łaska Boża towarzyszy tym kartom, aby się stały słabem narzędziem w słodkiem jej działaniu na dusze ludzkie.

(Korzystałem głównie z następujących książek:

Ks. dr. Sieniatycki: Zarys Dogmatyki katolickiej, tom II cytuję: S II).

Ks. dr. Sieniatycki: Zarys Dogmatyki katolickiej, tom III (Kraków, cyt.: S. III).

Scheben-Weis: Die Herrlichkeiten der göttlichen Gnade (Freiburg — 12, cyt.: SW).

Lekcja o łasce bożej.

(zapoznanie się z terminologją łaski).

Czy już słyszałeś coś o najpiękniejszej tajemnicy duszy wojej — o łasce bożej? Chciałbym dziś z Tobą zajrzeć głębiej do skarbca serca twojego. Zobaczysz tam rzecz bardzo dziwną, ciekawą, cenną, o której może nigdy nie myślałeś, i która tam jest, o ile nie byłeś tak nieroztropnym, że ją wyrzuciłeś....

Po ulicach włoskiego miasta przed dawnemi laty chodził dziwny, młody człowiek. Znali go wszyscy, był bowiem synem znanego, bogatego kupca. Nosił na sobie worek, był przepasany powrozem i żebrał... ale nie prosił o pieniądze ani o chleb, lecz o kamienie dla jakiegoś walącego się kościołka. Najpierw wielu ludzi z niego się śmiało. Mówili że mu jednej klepki brak! Czy to nie znak (mówili), że ktoś jest chory na umyśle, jeżeli ma majątek, wszystko, czego sobie życzyć można i wszystko opuszcza dla...!?

Właśnie nie wiedzieli, dla kogo lub dla czego on to wszystko opuścił. Po jakimś czasie rozumniejsi zauważyli, że wcale nie jest chorym, że musiał znaleźć gdzieś jakiś wielki skarb, dla którego on cały ziemski majątek opuścił, że ten skarb, sprawia, że jest spokojny, szczęśliwy, radosny, nawet wesoły. Ale wesołość i radość jego była inną od tej, którą się często widzi u ludzi światowych. Ludzie ci nieraz głośno się bawią, ale po zabawie zostaje w duszy niesmak, zgrzyt. Tak też nieraz dzieci hałaśliwie się bawią, bo chcą przygłuszyć wyrzuty nieczystego sumienia. U tego młodego człowieka, o którym zacząłem ci mówić, zauważyli ludzie czystą radość, piękną, podobną do radości skowronka, śpiewającego rano swą pieśń, podobną do radości słońca wiosennego, podobną do radości niewinnego dziecka, które się bawi i śmieje na ramionach ukochanej matki. Z tego ludzie łatwo się domyślali, że znalazł źródło najpiękniejszej radości. Wielu ludzi poszło za nim, i znalazło prawdziwe szczęście... do dziś dnia wielu idzie jego śladami, i znajduje tyle radości, że promieniują ją na innych. Dziś o owym świętym piszą księża, świeccy, zajmują się nim poeci, kompozytorowie, malarze, rzeźbiarze, historycy, literaci, uczeni, ubodzy... a nazywał się: św. Franciszek z Assyżu. Odkrył on skarb w duszy, włożony tam przez samego Boga!

Inny przykład z naszych czasów: nie dawno temu znana aktorka w Paryżu porzuciła świetną karjerę, której jej niejedna panna zazdrościła, i wstąpiła do klasztoru! Znalazła to, co jest więcej warte niż powodzenie w teatrze, niż wszystkie oklaski, dochody, piękne i drogie suknie, sława... odkryła właśnie ów skarb najcenniejszy, dla którego wszystko się poświęca, byleby go posiąść. Skarb ten jest albo był w duszy twojej, a ty o nim nie myślałeś, a może go nawet lekkomyślnie z niej wyrzuciłeś! Co to jest?

Uważaj dobrze. Zajrzyjmy nieco do psychologji, do nauki o duszy. Pytam cię, co żyje oprócz człowieka? Odpowiesz mi: rośliny i zwierzęta. Czy na tem koniec? Nie! O twoim najwierniejszym przyjacielu i towarzyszu nie możesz zapomnieć aniele - stróżu! Są i żyją aniołowie, czyste duchy, które nie mają ciała ale mają rozum i wolę. Ale i na tem nie koniec!

Jest i żyje Duch Najświętszy, Największy, żyje Pan Bóg. A więc oprócz człowieka żyją: rośliny, zwierzęta, duchy rozumne i Bóg. A gdzie w tym szeregu jest miejsce człowieka? Znajduje się on w środku i co jest najciekawsze, ma coś wspólnego ze wszystkiemi wymienionemi istotami: z roślinami ma wspólne: *życie roślinne*, bo żyje, rośnie, rozwija się, przyjmuje pokarm podobnie jak roślina. Ze zwierzętami ma wspólne *życie zmysłowe*, bo ma zmysły. Z duchami (aniołami) ma wspólne życie duchowe, *rozumowe*, bo ma rozum i wolę. Czy ma człowiek także coś wspólnego z Bogiem? Tu jest najpiękniejsza tajemnica duszy twojej, o niej trochę później. Zestawmy sobie, cośmy dotąd słyszeli!

Rośliny	życie roślinne	Te 3 stopnie życia, które posiada człowiek, nazywają się *życie przyrodzone człowieka*
Zwierzęta	życie zmysłowe	
Duchy rozumne . .	życie rozumowe	
Bóg	?	

Te 3 stopnie życia, które każdy z nas ma, razem wzięte nazywają się: *życiem przyrodzonem człowieka*, i dusza nasza to wszystko posiada, i utrzymuje w ruchu, podobnie jak jeden i ten sam prąd elektryczny utrzymuje w ruchu 3 albo nawet więcej motorów.

Teraz rzecz ciekawsza: czy człowiek ma także coś wspólnego z Panem Bogiem? czy ma też życie Boże w sobie? otóż to najświętsza tajemnica duszy ludzkiej: Dobry Pan Bóg pozwolił nam uczestniczyć w życiu Bożem, zrobił wielki cud, że *w nas* jest naprawdę *życie Boże*, dodał do życia przyrodzonego człowieka życie Boże, które dlatego, że jest *nad* to dodane do *przyrodzonego* i leży ponad możliwością życia przyrodzonego nazywa *życiem nadprzyrodzonem*. Ponieważ to życie Boże w nas jest darem Bożym, dlatego nazywa się ono także *Darem Bożym*... Dar wielki do którego nikt niema najmniejszego prawa, który jest dowodem wielkiej hojności i dobroci, nazywa się łaską. Teraz rozumiecie, że to życie Boże w nas nazywa się także *„łaska Boża“*. Ponieważ ten cenny dar Boży, łaska Boża nas czyni świętymi, dlatego nazywa się to życie Boże także; *„łaską uświęcającą“*. Ponieważ przez tą łaskę uczestniczymy w ży-

ciu Bożem, dlatego nazywa się to życie Boże w nas także: *uczestnictwem w życiu* (naturze) *Bożem.*

To życie Boże w nas ma tak liczne i różne nazwy, które to samo określają: życie Boże w nas—życie nadprzyrodzone—uczestnictwo w życiu Bożem—dar Boży—łaska Boża—uświęcająca. To wszystko jest w duszy naszej. Tak jak dusza nasza jest niewidzialną, jak rozum i wola nasza jest niewidzialną, tak i życie nadprzyrodzone jest niewidzialne. Również jak dusza nasza naprawdę jest, istnieje, działa, jak rozum i wola naprawdę są w nas, działają, tak samo życie nadprzyrodzone naprawdę w nas jest, istnieje, działa, o ile ktoś go nie zniszczył przez grzech śmiertelny.

Ks. BRONISŁAW PĄGOWSKI (Warszawa).

Z kursu katechetycznego w Krakowie.

(dokończenie)

W drugiej części kursu J. E. Ks. Biskup dr. Stanisław Rospond podał zasadnicze wytyczne nowych programów religji. Programy te, to wynik kompromisu między Episkopatem, a Min. W. R. i O. P. Nie są one doskonałe tak jak każde dzieło ludzkie, ale są daleko lepsze od obecnych programów. Pierwszy projekt ministerjalny nowego programu, przysłany dnia 24.VI.1933 r. został wypracowany bez udziału Episkopatu, przeto i z zasadniczych powodów nie mógł być przyjęty, gdyż Episkopat nie może się zrzec prawa wyznaczania materjału do nauki religji. Następnie z projektu tego zupełnie był usunięty katechizm, a podkreślano natomiast t. zw. epizodyczność, przygodność, oraz wysuwano na każdym kroku przeżycia religijne, które nie mogą być drogowskazem w życiu człowieka. Już dn. 14.X.1933 r. komisja Episkopatu projekt ten odesłała Min. W. R. i O. P.

Zostali wtedy zaproszeni do Krakowa wybitni księża prefekci i znawcy z całej Polski ,jak: ks. prał. dr. Gerstmann, ks. prał. dr. Hanuszek, ks. kan. dr. M. Węglewicz, ks. prał. Noryśkiewicz, ks. prał. Milik i inni, którzy opracowali całkiem nowy projekt, który 5.XII.1933 r. przesłano Ministerstwu, a już

12.XII 1935 r. został odrzucony. Ministerstwo przysłało wtedy drugi projekt dn. 25.I.1934 r., który jako identyczny z pierwszym został przez Episkopat nieprzyjęty. Długi czas była przerwa. Dopiero konferencja J. J. E.E. Księży Biskupów: Rosponda i Jasińskiego, przeprowadzona dn. 15.XI.1934 r. z p. vice-ministrem Chylińskim, sprawę z miejsca ruszyła: gdyż Mininisterstwo uznało: 1-o że wyznaczanie materjału nauki religji należy do Episkopatu; 2-o iż od nauki katechizmu Kościół nie może odstąpić; 3-o wzięto za podstawę do nowego programu projekt Episkopatu. Dn. 4.II. 1935 r. do projektu tego były tylko pewne zastrzeżenia co do nabożeństw, egzort i organizacyj religijnych. Dn. 4.III.1935 r. wszystkie wątpliwości i trudności zostały uzgodnione, dnia 5.III.1935 r. projekt po usunięciu niektórych błędów stylistycznych został przyjęty, a dn. 20.III.1935 r. odesłany do komisji szkolnej Episkopatu, która przekazała go komisji prawnej do podpisu, i ta dn. 14.IX.1935 r. ostatecznie nowe programy aprobowała. Wytycznemi nowych programów są: 1-o w szkole powszechnej za podstawę wzięto katechizm czyli utrwalenie wiary i moralności; 2-o uwzględniono wzgląd psychologiczny przyjmując wszystkie uwagi metodyczne; 3-o zachowano, na skutek prośby Min. W. R. i O. P. strukturę programu czyli następujący podział: materjał, wyniki nauczania oraz praktyczne zastosowania; 4-o uwzględniono postulaty księży prefektów; 5-o liturgika będzie traktowana w szkole powszechnej, przygodnie na każdej lekcji, nie zaś jako oddzielna gałąź umiejętności kościelnych; oraz uwzględniono regjonalizm.

Cały materjał do nauki religji został rozłożony w następujący sposób:

W I i II kl. szkoły powszechnej będą pogadanki o wierze i moralności na podstawie Biblji. Na końcu II kl. jest I spowiedź i komunja św., w kl. III rozszerzenie i pogłębienie poprzedniego materjału. Od kl. IV — VI chrystocentryczne stosowanie Biblji (w urywkach), w kl. VII życie parafjalne.

Spowiedź i Komunja św. w kl. II lub III szk. powszechnej. Księża Biskupi mają jeszcze odnośnemi rozporządzeniami tą sprawę w tendencji, aby w szkołach miejskich

I Spowiedź i Komunja św. odbywała się w kl. II, a w szkołach wiejskich w kl. III.

Po kl. VI szkoły powszechnej, kończąc na syntezie katechizmowej, idzie młodzież do gimnazjum i tu rozpoczyna w kl. I-ej gimn. najbardziej poglądową naukę jaką jest liturgika; w kl. II-ej gimnazjalnej — nauka wiary i moralności; w kl. III-ej i IV-ej Historja Kościoła (Królestwo Boże przejawiające się w dziejach Kościoła). Referat Jego Ekscelencji wywołał burzę oklasków ze strony licznie przybyłych księży prefektów. W ożywionej dyskusji wyjaśniono różne wątpliwości i trudności nowego programu.

Nowe programy będą wprowadzone succesive z początkiem przyszłego roku szkolnego. Rok obecny będzie poświęcony przygotowaniu nowych podręczników szkolnych, do czego Kraków już przystąpił wybierając z pośród siebie specjalną komisję autorską. Tematem podobnego kursu w przyszłym roku będzie „Psychologja dziecka a nauka religji".

Z KSIĄŻEK I CZASOPISM

Ks. Dr. Józef Ries. Ewangielje niedzielne, objaśnione i opracowane we formie homilij z dołączeniem szeregu szkiców. Przekład z oryg. niem., przez XX. T. J. Dwa tomy str. 508 i 476. Kraków, Wydawnictwo Ks. Jezuitów br. 10.00., opr. 14.00.

Przyswojenie polskiemu językowi znakomitego dzieła ks. Riesa odda bardzo cenną przysługę naszym kaznodziejom. Każda ewangelja niedzielna na rok cały opracowana jest w taki sposób, że na początku mamy bardzo obszerne i dokładne wyjaśnienie tekstu z oceną możliwości homiletycznych, jakie on przedstawia, potem różne projekty kaznodziejskich opracowań, wreszcie jedną lub dwie gotowe homilje na podane tematy. Cała rzecz oparta na wybornie wyzyskanej literaturze patrystycznej i egzegetycznej, od dawnych aż do najnowszych autorów. Zwłaszcza objaśnienia tekstu są pierwszorzędne. Sumienność, rozwaga, poszanowanie, dla słowa Bożego, wyzyskanie każdego szczegółu czynią z tych objaśnień prawdziwe arcydzieło homiletycznego wykładu. Każdy kaznodzieja, który z tą książką bliżej się zapozna, znajdzie w niej obfite źródło wskazówek do wzbogacenia i urozmaicenia niedzielnych kazań.

Katholische Familienerziehung — *Friedrich Schneider.* Str. XVI i 342. Herder, Freiburg im Breisgau 1935. Cena brosz. 5,40 Rm., opr. 6,60 Rm.

Myśli autora obejmują nietylko dziecko, ale i tło na którem ono występuje: — rodzinę. Dziecko bowiem podlega nietylko celowym zabiegom wychowawczym rodziców, ale i nieświadomym wpływom całej atmosfery rodzinnej, jej zwyczajów, obyczajów i rodzeństwa. Stąd i te czynniki wychowania rodzinnego są przedmiotem rozważań autora. Wybitny ten pedagog sam podaje w przedmowie cel tej książki, w której nie zamierza przedstawić wszystkich szczegółów i drobiazgów techniki pedagogicznej — jakkolwiek i to czytelnik w niej znajdzie, — ale przedewszystkiem pragnie podać ogólne wiadomości i zasady, które ułatwią rodzicom pomyślne wypełnienie ich obowiązków wychowawczych.

W duchu czystego katolicyzmu widzi zadanie rodziny w utworzeniu spokojnego ogniska społecznego, promieniującego jednak nazewnątrz, z którego ma wyjść dziecko przygotowane do życia. Dalej omawia autor istotę i zadania rodziny, wskazuje na doniosłość wychowania rodzinnego, snuje rozważania o wyborze małżonków z uwzględnieniem wymogów religijno - obyczajowych i eugenicznych. Następnie przedstawia wychowanie dziecka w rozdziałach o karze i nagrodzie, pracy i zabawie, przechodząc poprzez wychowanie religijne, literackie i muzyczne do pedagogicznych zadań w okresie dojrzewania.

Jakkolwiek autor nie miał na celu podania tylko zasad teoretycznych, naukowiec znajdzie tutaj całokształt rozważań o wychowaniu rodzinnem, jak rodzice i wychowawcy znajdą tutaj nieocenione rady życiowe, które uchronią ich przed niejednym błędem w budowie rodziny i wychowaniu dzieci. Jest to dzieło nietylko znanego wychowawcy o rozległej wiedzy pedagogicznej, ale przedewszystkiem ojca rodziny o bogatem doświadczeniu, który sam przeżywał wszystkie smutki i radości domowego ogniska, który obserwował wszystkie fazy rozwoju swoich dzieci od niemowlęctwa do wieku dojrzałego.

Autor kreśli tutaj nietylko ideał katolickiego wychowania rodzinnego, ale co więcej, podaje środki do jego osiągnięcia. Dlatego książka ta zwraca się jako katechizm do wszystkich katolickich rodziców, jako podręcznik do pedagogów, kapłanów i kierowników młodzieży, jako elementarz do narzeczonycch i dorastającej młodzieży.

Ks. Emski.

Die Heilige Schrift für das Lebenerklärt. Herders Bibelkommentar.

Wydawca: *Edmund Kalt* (dla St Testamentu) i *Willibald Lauck* (dla Now. Testamentu). 16 tomów, wielkość 8, Herder — Freiburg im Breisgau.

Tom XI: Ewangelja św. Mateusza i św. Marka, opracowana przez W. Laucka. Pierwsza połowa, stron XXII i 318, — 1935 r. Cena przy zamówieniu całego kompletu: brosz. 4,80 Rm., płóc. 6,50 Rm., półskór. 8Rm. Przy zamówieniu pojedyńczego tomu: brosz. 5,60 Rm., płóc. 7,80 Rm., półskór. 9,60 Rm.

Powyżsi wydawcy podjęli mozolną pracę wydania potężnego dzieła w postaci 16 tomowego komentarza Pisma św. Zdawaćby się mogło, że zbędny to trud, ze względu na liczne komentarze w różnych językach. Wydawcy nie myślą wcale z niemi konkurować i je wypierać, ale chcą tylko zadośćuczynić niespełnionemu dotąd życzeniu tych, którzy pragnęli zaczerpnąć prawdy katolickie z samego źródła. Dotychczasowe bowiem komentarze, o charakterze nawskroś naukowym, dostosowane były przedewszystkiem do teologów i odstraszały temsamem od siebie rzesze wszystkich niewtajemniczonych w tekst św. Tę lukę zamierza wypełnić powyższe dzieło przez to, że unika naukowej drobiazgowości, jakkolwiek sens słów św. opiera na dzisiejszym stanie wiedzy biblijnej. Czyni to w misterny sposób w płynnym kontekście, bez widocznego aparatu naukowego. Sam tytuł dzieła mówi, że ma ono na celu wyjaśnienie Pisma św. dla życia i to stanowi o jego odrębnym charakterze. Komentarz ten nie zamierza tylko wprowadzić czytelnika w świat myśli i uczuć autora natchnionego, ma mu nietylko ułatwić zrozumienie rozgrywaąjcych się wypadków na tle danej epoki, ale buduje też pomost między natchnionemi słowami Pisma św. a naszem codziennem

życiem. Dlatego dzieło to jest odpowiednie nietylko dla fachowców, ale dla każdego, kto ze słów Pisma św. chce czerpać pociechę w cierpieniu, energję życia i moc zwycięstwa.

Ten pierwszy półtom Nowego Testamentu obejmuje Ewangelję św. Mateusza (R. 1 — 20) i św. Marka. Ewangieliści nie są komentowani osobno, ale razem, by oniknąć zbędnego powtarzania. Tekst Ewangielji św. Marka będzie podany pod koniec drugiego półtomu. właściwy komentarz poprzedza wstęp ogólny do Ewangielji św. Mateusza, który traktuje o jej historyczności i czasie napisania, zaznajamia czytelnika z kwestją synoptyczną i z kodeksami. Zewnętrzna strona samego komentarza przedstawia się w ten sposób, że przytoczone i zatytułowane perykopy tekstu Ewangelji, autor gruntownie, przejrzyście i przystępnie omawia. Te wyjaśnienia kulturalno - historyczne z łatwością wprowadzają czytelnika w świat i sposób mówienia Palestyny za czasów Chrystusa i okazują właściwy sens słów Boskiego Mistrza.

Ten sposób komentowania Pisma św. z uznaniem powitają duszpasterze i wychowawcy, którzy niezawsze mają czas na przyswojenie sobie z czysto naukowych komentarzy potrzebnych wiadomości i wyjaśnień tekstu św. Zwłaszcza dla kaznodziejstwa i katechezy dzieło to jest niewyczerpanem źródłem. Niemniej też laik może korzystać z niego ze stale wzrastającym duchowym pożytkiem. Jest to bowiem pierwszy komentarz, który w oparciu o fundamenty wiedzy biblijnej, odpowiada z Księgi Ksiąg na różne zagadnienia życia dzisiejszego człowieka.

Ks Emski.

K R O N I K A

Procedura uzyskania aprobaty

dla autora podręczników szkolnych obejmuje 3 stadja: zgłoszenie, ocenę, kontrolę.

1⁰ zgłoszenie

Autor mający zamiar przygotowania podręcznika pisze list zaadresowany jak następuje:

M. W. R. i O. P. do własnych rąk p. Min. Prof. Konstantego Chylińskiego i na kopercie dopisek:

Sprawa podręczników szkolnych.

w liście wymienia

a) tytuł podręcznika, b) podmiot (klasa), c) typ szkoły, d) imię i nazwisko autora i „godło"

Uwaga: Jeśli idzie o podręczniki do gimnazjów dla klas I, II, III i IV zgłoszenia należy wysyłać z a r a z.

2⁰ Ocena.

Rękopis podręcznika winien być podany bezimiennie lub powinien posiadać swe godło.

W osobnym liście do Min. W. R. i O. P. podać:

a) godło oraz imię i nazwisko autora, b) tytuł podręcznika, c) klasę dla której podręcznik przeznaczony, d) typ szkoły, e) cena podręcznika, f) imię wydawcy, g) dowód opłacenia taksy za ocenę.

Taksa za ocenę wynosi 1 zł. od strony manuskryptu przesłane przez P. K. O. Nr. konta 30400 z dopiskiem:

Rachunek Centrali księgowości Ministerstwa Skarbu na fundusz specjalny taksy administracyjnej do dyspozycji Min. W. R. i O. P.

Rękopisy składać należy w 7 egzemplarzach przepisane na maszynie i oprawione w zwykły szary papier. Na okładce i na karcie tytułowej wymienić:

przedmiot, klasę, typ szkoły, na karcie tytułowej zamiast nazwiska autora — „godło".

Wszystkie egzemplarze adresować do Ministerstwa W. R. i O. P. do rąk własnych p. Prof.. Konstantego Chylińskiego

Termin składania maszynopisów będzie podany do wiadomości. Opłaty wnosić należy przy składaniu maszynopisu.

3⁰ Kontrola.

Po otrzymaniu oceny podręcznika należy uwzględnić uwagi komisji podręcznikowej zanim rozpocznie się drukowanie. Na dowód wykonania tych uwag i życzeń należy przysłać do Min. W. R. i O. P. złożony w druku podręcznik w szpaltach (nie łamany) i dołączyć:

próbę okładki, próbę papieru, szerokość i wysokość druku (warunki te zna każdy wydawca) próby ilustracji.

Gdy wszystkie wymagane okoliczności zostaną spełnione w wydaniu książki podręcznik uzyska aprobatę Min. W. R. i O. P.

Wytyczne dla programów licealnych po ostatnim posiedzeniu Naczelnej Rady Wychowania ulegną pewnym poprawkom i wtedy zostaną opublikowane.

Programy nauki religji ukażą się niebawem w Państwowym Wydawnictwie Książek Szkolnych, Warszawa, Chocimska 4, tam będzie je można nabywać.

Ognisko metodyczne dla nauki religji w Warszawie.

Według uchwały tegorocznego Zjazdu ks. ks. Prezesów i delegatów kół diec. zostało założone ognisko metodyczne przy Archidiecezjalnem kole księży prefektów warszawskich.

Koło Warszawskie podzieliło się na trzy sekcje: biblijno-katechizmową pod przewodnictwem ks. dr. H. Zarembowicza, liturgiczną, której przewodniczy ks. dr. J, Chróścicki i historyczną z ks. dr. J. Trzepałko na czele.

Każda grupa w I-em półroczu 1935/36 r. szk. odbędzie 3 lekcje rano i 4 posiedzenia dyskusyjne wieczorem.

Na prośbę Kurji Metropolitalnej, Kuratorjum okręgu szkolnego warszawskiego uprzejmie przesłało rozkład lekcji przykładowych do P. P. Inspektorów i do Dyrekcyj szkół średnich i powszechnych z prośbą o zwolnienie ks. ks. prefektów od zajęć w terminach przewidzianych w rozkładzie.

W *październiku* b. r. odbyły się lekcje przykładowe:

7. X. szkoła Nr. 74 (ks. J. Oleksy).
10. X. Gimnazjum św; Wojciecha (ks. M. Węglewicz).
Gimnazjum św. Stanisława (ks. J. Chróścicki).
24. X. Gimn. św. Wojciecha (ks. H. Zarembowicz).
Szk. Handl. p. Danielskiej (ks. S. Tworkowski).
29. X. Gimn. Giżyckiego (ks. S. Piotrowski)

w listopadzie: 12. XI. Gimn. im. Zamoyskiego (ks. J. Kowaliński)
13. XI. szkoła Nr. 36 (ks. H. Kałczyński)
14. XI. II Gimn. Miejskie (ks. J. Trzepałko).

Zebrania dyskusyjne osobno dla każdej grupy: 14. X; 5. XI i 19. XI; wspólne: 17. IX. 1. X i 3. XII.

Sukces pracy polskiego kapłana zagranicą.

Jak się dowiadujemy, praca *ks. prof. Henryka Weryńskiego* (Kraków) p. t. „Problem religijny w światopoglądzie i przeżyciach młodzieży" stała się przedmiotem zainteresowania i ożywionych dyskusyj na pięciu posiedzeniach w Instytucie *profesora Bovet'a* w Genewie. Była ona tam referowana przez *p. Marję Korytowską* i spotkała się z wielkiem uznaniem.

Za zezwoleniem Władzy Duchownej

Redaktor odpowiedzialny: **Ks. Mieczysław Węglewicz**

Zakł. Graf. J. Domagalski i Z. Frączkowski, Senatorska 28, tel. 669-90.



Varsaviae, die 26 nov. 1935

Benedicens ex animo omnibus singulis in Polonia catechetis, adeo de Fide et de Patria promeritis

+ F. Marmaggi

Nuntius Aplicus in Polonia